

Universidad de Zagreb
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Departamento de Estudios Románicos

**Análisis de los contenidos interculturales en los libros del alumno de ELE
en nivel B1**

Nombre y apellido del estudiante:

Mateja Buči

Nombre y apellido del tutor:

Andrea Beata Jelić

Zagreb, febrero, 2017.

SAŽETAK

Tema ovog diplomskog rada je «Analiza interkulturalnih sadržaja u udžbenicima španjolskog kao stranog jezika na razini B1» te je u skladu s tim cilj samog rada objasniti pojam interkulturalizma i njegovo usvajanje učenjem španjolskog kao stranog jezika putem interkulturalnih elemenata u školskim udžbenicima. Budući da je interkulturalizam opsežan pojam, na početku ga se definira i daje uvid u njegove specifičnosti, poput interkulturalnog učenja i povezanosti kulture i jezika, čime se pak prelazi na interkulturalno učenje u nastavi stranog jezika te se objašnjava važnost interkulturalnih elemenata u nastavi. Nakon toga slijedi prikaz najvažnijih faktora koji potiču razvoj interkulturalizma u nastavi španjolskog kao stranog jezika, a to su redom komunikacijska interkulturalna kompetencija učenika i nastavnika, nastavnik i udžbenik, što je i srž ovog rada. Kasnije se prelazi na konkretnu primjenu interkulturalnih principa u nastavi španjolskog kao stranog jezika prema Plan curricular, odnosno, njihovu primjenu u udžbenicima, nakon čega pak slijedi i sama analiza sadržaja odabranih udžbenika, gdje su prikazani metodologija, rezultati i konačna rasprava u rezultatima istraživanja.

Ključne riječi: interkulturalizam, udžbenik, interkulturalna kompetencija, nastavnik, učenik

RESUMEN

El tema del presente trabajo de Fin de Máster es «Análisis de los contenidos interculturales en los libros del alumno de ELE en nivel B1» y por eso el objetivo del mismo trabajo es explicar el término de *interculturalidad* y su adquisición a través del aprendizaje del español como lengua extranjera y por medio de los elementos interculturales en los libros del alumno. Puesto que la interculturalidad es un término voluminoso, al principio se da su definición y se muestran sus particularidades como, por ejemplo, el aprendizaje intercultural, la relación entre la cultura y la lengua, después de lo que se habla del aprendizaje intercultural en la enseñanza de la lengua extranjera y se explica la importancia de los elementos interculturales en la enseñanza. Luego se muestran los factores esenciales que estimulan el desarrollo de la interculturalidad en la clase de ELE, que son la competencia comunicativa intercultural del alumno y del profesor, el profesor y el libro del alumno, lo que es el objetivo de este trabajo. A continuación, se trata la aplicación de los principios interculturales en la enseñanza de ELE según el Plan curricular, es decir, se trata su aplicación en los manuales, después de lo que sigue y el mismo análisis de contenido de los manuales, donde se presenta la metodología, los resultados y, al final, la discusión sobre los resultados del estudio.

Las palabras clave: interculturalidad, libro del alumno, competencia intercultural, profesor, alumno

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. INTERCULTURALIDAD.....	7
2.1. BREVE HISTORIA DE LA INTERCULTURALIDAD.....	7
2.2. INTERCULTURALIDAD Y/O MULTICULTURALIDAD	8
2.3. INTERCULTURALIDAD, LENGUA Y CULTURA	10
3. APRENDIZAJE INTERCULTURAL	13
3.1. APRENDIZAJE INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS	14
4. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE L2	17
4.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	18
4.1.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL	19
4.1.2. ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL ..	21
4.2. EL PROFESOR	23
4.2.1. EL PROFESOR Y SU ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL ...	24
4.3. LIBRO DEL ALUMNO	26
4.3.1. CALIDAD DE LOS LIBROS DEL ALUMNO	27
5. INTERCULTURALIDAD EN LA CLASE DE ELE.....	29
6. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS INTERCULTURALES EN LOS LIBROS DEL ALUMNO DE ELE EN NIVEL B1.....	32
6.1. OBJETIVOS	32
6.2. METODOLOGÍA	34
6.3. RESULTADOS	36
6.3.1. <i>EN ACCIÓN 2</i>	36
6.3.2. <i>PASAPORTE</i>	40
6.3.3. <i>NUEVO SUEÑA 2</i>	44
6.3.4. OBSERVACIÓN GLOBAL	49
7. DISCUSIÓN	51

8. CONCLUSIÓN.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	57

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos de la globalización del mundo es casi imposible encontrar un país o un sistema social donde exista solo una cultura. Hoy en día varios grupos de cultura, religión o etnicidad diferente conviven en un mismo ámbito y el objetivo de la sociedad es tratar a todos de la misma manera; eso significa desarrollar el respeto mutuo hacia lo otro y luchar contra la discriminación. Por eso, la interculturalidad es un concepto educativo y político creado justamente con el fin de construir las relaciones pacíficas entre grupos culturales distintos. Se considera que cuando uno conoce otras lenguas posee las destrezas para un mejor entendimiento y comprensión de otros pueblos y es capaz de obtener las conductas de tolerancia y respeto. Por eso, es lógico que las clases de enseñanza de lenguas extranjeras sean un medio conveniente para la educación y el aprendizaje intercultural. El tema del presente trabajo de Fin de Máster es el análisis de los contenidos interculturales en los libros del alumno de ELE de nivel B1. El objetivo será definir los conceptos de *interculturalidad* y *aprendizaje intercultural*, incorporar esos conceptos en el área de español como lengua extranjera y al final analizar los elementos interculturales en los libros del alumno.

Se puede decir que muchas veces la cultura no se considera como parte importante de la enseñanza de las lenguas – siempre se enfatiza e insiste en gramática, fonología, sintaxis y léxico. Pero se trata de lo contrario – la lengua no se puede adquirir y aprender sin conocer la cultura, tradiciones y valores de la sociedad donde se habla esta lengua. Tras el profesor, el libro del alumno está en un segundo lugar en el contexto de enseñanza de una lengua extranjera, en cuanto a la adquisición de la competencia intercultural y el desarrollo de la tolerancia y respeto hacia el otro. A través del análisis de los elementos interculturales en los libros de los alumnos para español como lengua extranjera se va demostrar y observar de qué modo la cultura de la lengua que se está estudiando está representada en los libros, y no solo la cultura, sino también las tradiciones, estilos de vida, razas, religiones y grupos minoritarios de los cuales consiste esa cultura.

2. INTERCULTURALIDAD

Hoy en día el término de *interculturalidad* lo encontramos en todas las áreas de una cultura; en lengua, literatura, arte, religión, varias ideologías etc., y en general, se trata de la idea de una sociedad humana y del futuro en el cual el racismo y la desigualdad serán eliminados. Para empezar, la definición más simple de interculturalidad la da la UNESCO (2005), donde define la interculturalidad como un concepto dinámico que se refiere al desarrollo de las relaciones entre diferentes grupos culturales. También se describe como la existencia y la interacción de las culturas diferentes y la posibilidad de procrear y compartir expresiones culturales a través del diálogo y respeto mutuo. Vigil (2009:1) ofrece una definición de la interculturalidad como concepto intercambiable:

La interculturalidad como concepto permite abordar críticamente la diversidad de los procesos culturales y la modalidad de sus intercambios, adoptando el paradigma de la relación intersubjetiva, es decir, del diálogo; y como práctica, constituye una experiencia - aún incipiente - en la que las relaciones, la comunicación y el aprendizaje - entre personas y entre grupos, con diversos conocimientos, valores y tradiciones - están orientados a generar actitudes de recíproco respeto e interacciones mutuamente enriquecedoras.

Se puede ver que esta definición también va en dirección de relaciones interactivas entre diferentes grupos étnicos y cuyo énfasis está en el reconocimiento del conflicto que se basa en un respeto mutuo. El diálogo es la cuestión primordial de la interculturalidad porque inicia los pasos hacia el entendimiento y el intercambio entre las culturas de varios grupos y de ese modo cambia e iguala las posiciones de subordinación y superioridad en la sociedad determinada. En ese sentido, Vigil (2009) destaca que se debe distinguir dos tipos de interculturalidad. El primer tipo es la interculturalidad funcional y se refiere a los consensos y diálogos entre grupos culturales diferentes, pero ignora la parte negativa, es decir, los problemas existentes como la subordinación social y el etnocentrismo. «La interculturalidad funcional que es la que promueve el diálogo y la tolerancia sin preguntarse por las causas de la asimetría social y cultural. Es decir, sin cuestionar el status quo» (Vigil, 2009:3). El segundo tipo es la interculturalidad crítica que alude a la transformación de la sociedad y afronta con los conflictos entre culturas, a través del respeto a la diversidad y la ciudadanía diferenciada; asimismo, se considera que la asimetría social se puede solucionar solo con diálogo y métodos pacíficos.

2.1. BREVE HISTORIA DE LA INTERCULTURALIDAD

Este punto de vista hacia la interculturalidad se creó en el siglo XX en la política educativa de los Estados Unidos (Sabljic, 2014). En aquel entonces eso fue una nueva

perspectiva de entender las similitudes y las diferencias entre las culturas en la política de inmigración de los países occidentales, especialmente en los Estados Unidos, y luego en Europa. Al principio del siglo XX los EE.UU. fueron un país idílico para una vida mejor para diferentes emigrantes de varios países. Se empezaron a mezclar diferentes grupos étnicos y religiosos y, poco a poco, se creó nación nueva. Pero, el problema era que esa nación nueva se basaba en la idea de asimilación, lo que significa suprimir todas las diferencias y crear la nación única estadounidense. En el contexto de los EE.UU. este proceso se llama *melting pot* (crisol de razas). Es un término de John de Crevecoer del año 1782 (Sabljic, 2014) con el cual él designaba la nueva raza americana que consistía en inmigrantes de todo el mundo; esta idea se basaba en la suspensión de todas las tradiciones de los inmigrantes, en la extinción de las lenguas maternas y las diferencias nacionales. Con el tiempo se dieron cuenta de que el *melting pot* no se podía realizar y que los grupos étnicos no quieren perder sus características culturales (Portera, 2011). La situación empieza a cambiar con los años sesenta, cuando se introduce la educación multicultural en Canadá como una respuesta crítica a la idea del *melting pot*; los expertos destacaban que es necesario proteger las tradiciones y culturas de los grupos étnicos, y no asimilarlos totalmente en la sociedad americana. Horace M. Kallen en el año 1915 por primera vez menciona la idea de la interculturalidad en el sentido de pluralismo cultural, al contrario de la asimilación de las culturas.

En los años setenta la idea de interculturalidad aparece en Europa, principalmente por el interés del Consejo de Europa, cuando se dieron cuenta de la multiétnicidad y multiculturalidad de los países europeos. Los primeros pasos hacia la interculturalidad se dieron en Francia, porque el número de refugiados de África del Norte empezó a aumentar; el Consejo de Europa lanzó proyectos y estrategias para la adquisición de las similitudes y diferencias en el plan religioso, cultural y lingüístico (Portera, 2011). Puesto que el número de inmigrantes aumentaba también en otros países, en los años ochenta el proyecto de la interculturalidad se transforma en un concepto con objetivos filosóficos y educativos con ciertas tareas para conseguirlos: el diálogo igualado entre diferentes naciones, culturas, lenguas, razas y tradiciones en Europa, su conocimiento mutuo, consentimiento, entendimiento y tolerancia, la comunicación recíproca y lucha contra la asimilación, segregación, xenofobia y antisemitismo.

2.2. INTERCULTURALIDAD Y/O MULTICULTURALIDAD

A menudo en muchos textos se puede ver que los autores usan *interculturalidad* y *multiculturalidad* como sinónimos. Pero sí que existen algunas diferencias. Para empezar, hay

que explicar qué significa el prefijo *inter-* en la palabra *interculturalidad*. El prefijo *inter-* no significa existencia, coexistencia o simple mezcla de las culturas, sino que presenta un proyecto de las nuevas reuniones culturales que producen nuevos modelos de culturas (Piršl, 2001). Simplemente, es un concepto con el cual se pretende eliminar las actitudes etnocéntricas y racistas y preparar tanto a los individuos como a las sociedades enteras para aceptar y entender la diversidad cultural (Vigil, 2009). Estimula la sociedad a pensar sobre las diferencias étnicas, religiosas, culturales, sexuales, sobre la lucha contra la discriminación, sobre la convivencia en paz de las naciones del origen diferente. Su dimensión más significativa es el diálogo entre las culturas que ofrece la libertad necesaria y la dimensión social (Previšić, 1994).

En cuanto a la multiculturalidad, ese término se refiere a la obligación de las autoridades en función de las políticas, acciones y medidas con las cuales se facilita la convivencia de las culturas diferentes en un mismo territorio; significa la existencia de más de una cultura en un determinado ámbito geofísico y sociocultural. Hoy en día se tiende a igualar los términos de *interculturalidad* y *multiculturalidad* y usarlos como sinónimos (Sabljíć, 2014). Una de las razones para eso es la etimología de las palabras, porque se supone que la *interculturalidad* pertenece a la lingüística anglosajona, mientras que la *multiculturalidad* pertenece a la francófona. También, ambas teorías critican al criticismo cultural y defienden la interacción sociocultural y el diálogo.

De todos modos, es importante decir que la diferencia aún existe. La multiculturalidad es la política cultural y social cuya idea principal es aceptar la existencia de distintas culturas en una sociedad y con lo cual se trata de conseguir la convivencia armónica de esas culturas. Esto se aplica en las escuelas, universidades e instituciones públicas para hacer esas diversidades visibles en la sociedad. En general, es un término político que se refiere a distintos grupos culturales que existen en una misma comunidad (Consejo de Europa, 2012). Por otro lado, la interculturalidad en el sentido de los valores representa una ampliación de la multiculturalidad y destaca la dimensión interactiva del diálogo y acercamiento entre los grupos culturales (Previšić, 1994), es decir, la dimensión de «vivir juntos» (Consejo de Europa, 2012) y la capacidad de los grupos de hacer los proyectos colectivos y crear nuevas identidades universales y comunes; se puede decir que se trata de una idea pedagógica que representa intentos de enlazar las características de los grupos sociales diferentes, y no solo diferencias culturales, sino también de diferente sexo, diferente estatus social o diferente estilo de vida (Portera, 2011). En general, no se trata de diferencias tan enormes y muchas veces estos términos se usan como sinónimos, especialmente en los casos cuando no se

profundiza filosófica y políticamente en el contenido, por ejemplo en los proyectos escolares con los alumnos, en las celebraciones en la base local, etc.; pero sí que hay que tomarlo en cuenta, especialmente en el sistema educativo, al hacer un programa o currículo escolar intercultural.

2.3. INTERCULTURALIDAD, LENGUA Y CULTURA

En los últimos tiempos se pone cada vez más énfasis en el papel de la cultura en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Pero justo en ese ámbito nunca se trata de solo una cultura, o no debería tratarse, especialmente en las clases de español como lengua extranjera, sino de un enfoque intercultural. Según la UNESCO (2006), la lengua es una de las formas más universales y diversas para expresar la cultura humana; es la esencia de las cuestiones sobre la identidad, memoria y transmisión de los conocimientos. La diversidad lingüística es el reflejo de la diversidad cultural y no se puede categorizar, es decir, bilingüismo y multilingüismo son las consecuencias de la diversidad lingüística en el nivel individual y colectivo. Se puede decir que las cuestiones lingüísticas son esenciales para la cultura y expresan específicos puntos de vista culturales y sistemas de valores a través de la experiencia histórica y colectiva.

Pero la competencia lingüística no es suficiente para aprender una lengua; para comunicarse eficazmente también es necesaria la competencia sociocultural, entre otras. El alumno a la clase de una lengua extranjera trae su propia cultura y en este sentido es la obligación del sistema educativo asegurarle saberes y competencias en su lengua materna y sobre su cultura nacional (Hrvatić, 2014). Pero durante el proceso de adquisición de L2 el objetivo es aceptar la diferencia con su cultura y descubrir una nueva a través de la lengua que se estudia y de esa manera desarrollar la interculturalidad. La lengua y la cultura no se pueden separar porque la lengua expresa la cultura y a través de ella adquirimos la cultura; es decir, todo el proceso de la comunicación y los actos de habla se estructuran en función de una dimensión social y cultural (Álvarez González, 2010).

A causa de tratar diferente el tema de cultura en la clase de ELE durante diferentes etapas de metodología en la historia, surgen algunos conceptos específicos cuando se habla de la enseñanza de ELE y su dimensión cultural. Por eso, el término de la *cultura* abarca una serie de fenómenos heterogéneos; se distingue entre *Cultura con mayúscula*, *cultura a secas* y *cultura con k*.

Cultura con mayúscula se refiere a la cultura que se enseñaba antes de los años 70 y abarca arte, historia, literatura, arquitectura, música, danza y un contexto lleno de tópicos

tradicionales que mostraban una España arcaica (Soler-Espiauba, 2009); los alumnos leían y traducían grandes obras españolas, sin adquirir el conocimiento sobre las tradiciones culturales cotidianas de un español y con eso no podían construir una perspectiva intercultural.

Otro término es *cultura a secas* o *cultura con minúscula*; se refiere a un estándar cultural, a un conocimiento que poseen los nativos para orientarse en las situaciones reales y participar de manera adecuada en las prácticas culturales cotidianas (Iglesias Casal, 1997). En otras palabras, se trata de todo lo compartido por los ciudadanos y sirve para entender, interactuar, decodificar, comunicar y desenvolverse en las situaciones concretas (Soler-Espiauba, 2009): formas de saludos, lenguaje corporal, normas y fórmulas de cortesía, etc.

Por lo último, *cultura con k* se refiere a la capacidad de identificar culturalmente a un interlocutor y actuar de una manera lingüísticamente apropiada, por ejemplo, reconocer variantes del español o argot juvenil.

El enfoque comunicativo trata de abarcar todos estos conceptos y tematizarlos en la clase de ELE, porque todas estas dimensiones de la cultura son importantes en el momento de aprender y entender la lengua española; hay que enseñar tanto el arte y la literatura como las maneras de saludar, estilos de vida o las comidas típicas.

Como ejemplo de la relación entre lengua e interculturalidad se puede ofrecer España; un Estado cuya característica más notable en el ámbito lingüístico es la co-existencia de diferentes identidades lingüísticas y culturales (Blanco Lo Coco, 2013). Teniendo en cuenta el ámbito de educación y la enseñanza de las lenguas, es importante incluir todas las diversidades presentes en la sociedad e iniciar un proyecto educativo integrador e intercultural que afirme las lenguas de cada comunidad como elemento de cohesión social. El profesorado de segundas lenguas aquí tiene gran papel porque los alumnos que no dominan la lengua de instrucción necesitan más que la simple presencia en el aula; no es suficiente adquirir la gramática y el vocabulario para saber una lengua. Eso sirve para hablar, pero para la comunicación es necesario algo más – diferentes estrategias que derivan de los parámetros culturales de una lengua. El profesor tiene que potenciar los contenidos culturales en sus clases y a través de la cultura de los alumnos acercarlos a la cultura nueva de la lengua que están aprendiendo (Di Franco, 2005). Lo que el alumnado necesita desarrollar es la competencia comunicativa y vivir la cultura en la que entran, a través de sus valores y tradiciones (Blanco Lo Coco, 2013).

Como ya se ha dicho, es imposible separar la lengua de la cultura y estos dos conceptos siempre se aprenden juntos, explícita o implícitamente. Eso quiere decir que no se trata solo

de formar hábitos y reproducir modelos de habla, sino usar esa nueva lengua como puente hacia nueva cultura y así construir la perspectiva intercultural.

3. APRENDIZAJE INTERCULTURAL

El concepto de la interculturalidad hoy en día trata de aplicarse a todas las áreas de una sociedad, y una de esas áreas es también la educación. La educación intercultural es una propuesta teórica y práctica orientada hacia la promoción y desarrollo de la interacción entre estudiantes de diferentes culturas y hacia los conocimientos sobre diferentes tradiciones culturales, religiosas y lingüísticas presentes en las instituciones educativas y en las sociedades; implica que los diálogos impulsan el entendimiento mutuo, enriquecen la vida intelectual y social y luchan contra los prejuicios y la discriminación (Sabljić, 2014). Su objetivo es facilitar a los jóvenes la adquisición de conocimientos y destrezas nuevas que les servirá para intentar cambiar la sociedad.

El papel primordial de la educación intercultural es cambiar el entorno pedagógico existente y no solo añadir algunas pautas al programa de instrucción normal (UNESCO, 2006) abarcando todos los procesos educativos: la formación de los docentes, los programas de estudio, las lenguas de instrucción, los métodos de enseñanza y los materiales pedagógicos. Los programas escolares que se refieren a la enseñanza de las lenguas extranjeras son la parte esencial porque integran las historias y las culturas de los grupos culturales no dominantes. Para que la educación intercultural sea eficaz, todos los implicados en el sistema educativo, tanto el profesorado como el alumnado, tienen que saber aprender de manera intercultural. El aprendizaje intercultural es un concepto muy general, igual que la cultura, la lengua o la interculturalidad y es muy difícil definirlo; porque todavía los expertos discuten si se trata de un objetivo de aprendizaje, de un proceso de aprendizaje o simple de un modo de comunicación. Pero según el Consejo de Europa (2012), el aprendizaje intercultural es un proceso individual de aprender los conocimientos, actitudes y comportamientos relacionados con la interacción entre las culturas distintas y, como tal, explica de qué manera diferentes grupos culturales pueden vivir juntos en paz. Asimismo define tanto las competencias necesarias como el proceso que tiene que usarse para lograr este objetivo; así que no se trata solo de aprender de los libros, sino de aprender primero sobre sí mismo, y luego sobre otros y qué es lo cultural en cada ser humano (Consejo de Europa, 2012). El objetivo final del aprendizaje intercultural es la competencia intercultural, que posibilita la interacción efectiva y aceptable para otros cuando uno se encuentra en un diferente entorno cultural. Uno posee la competencia intercultural en cuanto logra sus aspectos específicos: respeto hacia los otros y tolerancia hacia la ambigüedad que significa entender las situaciones que se resuelven y valoran de manera distinta; la curiosidad para nuevos conocimientos y empatía, lo que incluye

no solo el nivel intelectual sino también el nivel emocional. Además, uno tiene que adquirir un comportamiento flexible y una comunicación responsable, es decir, saber adaptarse a una nueva situación cultural (INCA Assesse Manual, 2004). Con más detalles se va a hablar de la competencia intercultural en los apartados siguientes. A continuación, el aprendizaje intercultural se refiere al proceso de entender ciertas situaciones dentro del contacto intercultural y de este modo conseguir el objetivo, es decir, comunicarse con éxito.

Por eso, Mrnjauš, Rončević e Ivošević (2013) hablan de tres etapas del aprendizaje intercultural. La primera es la observación de lo ajeno, donde los conocimientos previos del alumno influyen en su imagen sobre los nuevos acontecimientos; por eso hay que estar atento para que las nuevas situaciones culturales no se pongan en moldes, sino que el alumno sea capaz de reconocer su forma cultural para poder luego diferenciarla de las nuevas formas ajenas e interpretarlas desde una perspectiva intercultural. La segunda etapa es la comparación cultural entre la cultura ajena y la suya, y para eso es importante elegir un punto mutuo o similar entre las culturas. La última es la etapa de creación de la perspectiva, es decir, se pueden elegir diferentes perspectivas hacia la cultura ajena; uno tiene la perspectiva interior cuando observa la cultura desde punto de vista de los pertenecientes de esa cultura y con eso desarrolla la empatía. Por otro lado, con la perspectiva exterior el alumno es capaz de observar la cultura ajena desde punto de vista de la suya, y no se adapta, sino que solo trata de interpretar críticamente sus fenómenos socioculturales. Claro, esas dos perspectivas deben intercambiarse para eliminar etnocentrismo y conseguir la interculturalidad. En general, el aprendizaje intercultural representa el aprendizaje mutuo entre la cultura propia y la cultura ajena, construyendo los encuentros positivos e igualitarios. Para obtenerlo es importante que el alumno no se pare solo en primera etapa, en la observación, porque con eso no hay progreso y es posible que se quede con los estereotipos; el profesor y el manual deben ser los factores que ayuden al alumno a llegar al nivel de la comparación cultural y encontrar las similitudes, y al final, a alcanzar la perspectiva positiva hacia lo ajeno, tanto la interior como la exterior.

3.1. APRENDIZAJE INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS

En cuanto al ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras, el aprendizaje intercultural se está incorporando en la competencia comunicativa de los alumnos, por ejemplo, en los actos de habla de distintos significados que pueden causar malentendidos entre dos culturas diferentes. Eso sugiere la inclusión de los contenidos étnicos al programa y de los contenidos que eliminan el racismo (Caselles Pérez, 2003). En general, se trata de una

actitud pedagógica que intenta facilitar al alumno la adquisición de la lengua extranjera por medio de la cultura, tomando en cuenta factores como la motivación individual, costumbres en el aprendizaje, el conocimiento del mundo, el reconocimiento social de la lengua extranjera. En este sentido, el Consejo de Europa (2012) ofrece varias pautas para todos los practicantes del aprendizaje intercultural que aseguran el entendimiento de los objetivos y aspectos de ese concepto; ante todo se trata de los principios de la llaneza hacia otros y respeto activo hacia lo diferente. También, la tolerancia activa, igualdad en las oportunidades, lucha contra la discriminación y aprobación de todas las culturas presentes en el aula son los objetivos con los cuales se quiere llegar al nivel de la empatía y solidaridad con lo diferente.

En una clase de lengua extranjera los alumnos se encuentran rodeados con un nuevo modelo de cultura que es diferente a la suya y justo el proceso del aprendizaje en el aula sirve como «un sustento indispensable en el entendimiento de quién es otro» (García García, 2006:224). Aquí el aprendizaje intercultural proporciona un enfoque que presta atención al análisis de los contenidos culturales y creencias intrínsecas del alumnado y que fomenta una competencia por medio de la cual se desarrollan valores de convivencia, respeto y habilidades culturales (García García, 2006). Se intenta desarrollar la consciencia intercultural con la que los alumnos relacionan su cultura con la cultura de la lengua que estudian y de esa manera enriquecen la integración del aprendizaje lingüístico y cultural. El aprendizaje intercultural no sirve solo para dar pautas sobre cómo obtener y aceptar las realidades culturales de la lengua que se está estudiando, sino también demuestra cómo utilizar los programas de estudio y los materiales pedagógicos con un fin intercultural. Para lograr todos los objetivos del aprendizaje intercultural que se han mencionado anteriormente, es importante promover un entorno pedagógico activo, realizando proyectos concretos en el aula e integrar métodos pedagógicos formales y no formales (UNESCO, 2006). Eso implica los materiales didácticos que incorporan las presentaciones de diversos sistemas culturales, de sus tradiciones, celebraciones y costumbres, lo que ayuda a los alumnos a eliminar los prejuicios hacia los grupos culturalmente diferentes. Además de su parte educativa, el aprendizaje intercultural asimismo tiene una parte política. Es la habilidad de interaccionar e actuar con el fin de estimular a la gente para luchar contra la discriminación, reaccionar ante la injusticia social y la xenofobia y al fin, traspasar con sus propios estereotipos.

A continuación, la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua no se pueden percibir sin tener en cuenta el contexto en el que se habla. Los métodos de la enseñanza de L2 hoy en día enfatizan la imposibilidad de separar la lengua de su cultura, es decir, el aprendizaje de una lengua extranjera no puede ser decontextualizado. Pero en los principios y

en los primeros métodos para enseñar las lenguas extranjeras no era así; los métodos tradicionales consideraban la cultura como algo secundario en el proceso de aprendizaje y adquisición de una L2 (Álvarez González, 2010). Las actividades y tareas representaban los actos de habla descontextualizados y eso no permitía un acercamiento a la cultura de la lengua que se estudia. El enfoque estaba en los contenidos sobre artes, literatura e historia; es decir, en la Cultura con mayúscula, y todo se centraba en una adquisición receptiva, a través de las traducciones y lecturas de textos (García García, 2006). También muchas veces la nueva cultura era representada por medio de estereotipos típicos y ofrecía solo un punto de vista a los alumnos, sin dar la oportunidad de oír la opinión o alguna experiencia del alumnado relacionada con esa cultura. Luego llegaron las orientaciones más modernas con métodos y enfoques actuales que proponen el lenguaje como un instrumento de comunicación, con lo que el papel de la cultura llega a ser más importante. El enfoque nocio-funcional y otros métodos cognitivos y comunicativos plantean como objetivo la competencia comunicativa donde la lengua se aprende dentro de un contexto sociocultural y todos los actos de habla se basan en la comunicación real y en situaciones auténticas representadas en el aula, es decir en las realidades culturales de la vida cotidiana: ir de compras, ocio, ir de viaje, celebraciones, etc. (García García, 2006). De ese modo los alumnos aprenden la cultura de la lengua a través de juegos de roles, diálogos activos y proyectos, porque de ese modo pueden fácilmente trasladar esos conocimientos y destrezas del aula a la vida real. Para sumar, los enfoques comunicativos tratan de incluir el desarrollo de todas las destrezas, incluso la de la cultura e interculturalidad, y de ese modo esforzar el aprendizaje intercultural a través de los contextos funcionales culturales y actividades para conocer otras culturas de forma más auténtica.

4. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE L2

Las instituciones educativas, específicamente las escuelas, son lugares cruciales para convertir la teoría intercultural en práctica intercultural, pero solo y cuando la escuela decide abrirse hacia la vida real y aceptar los diálogos interculturales (Previšić, 1994). Entre los implicados en el sistema escolar, en primer lugar los alumnos y los profesores, existe una interrelación que fomenta los objetivos comunes; es una relación que posibilita el desarrollo de las actitudes positivas de los alumnos hacia las culturas diferentes y una mejor socialización a través del aprendizaje participativo (Sabljic, 2014). Así que, la interculturalidad y el aprendizaje intercultural son factores indispensables en la educación moderna, lo que también incluye la enseñanza de las lenguas extranjeras. Después de una introducción sobre los términos y conceptos básicos, hay que profundizar en cuanto al tema de la interculturalidad en el ámbito del aprendizaje de una L2. El alumnado y el profesor son protagonistas del proceso aprendizaje-adquisición en el aula, donde el profesor usa los métodos y las estrategias para obtener el objetivo de la lengua meta, con ayuda de los materiales didácticos, actividades y tarea comunicativas.

Profundizando en este tema e investigando la literatura referente, llegamos a la conclusión de que se pueden encontrar tres factores fundamentales que influyen en el desarrollo de los componentes interculturales en la clase y en el entendimiento de esos componentes por parte de los alumnos: la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes y del profesorado, el profesor y el libro del alumno. Los tres tienen el rol de promover las actitudes positivas mediante la enseñanza-aprendizaje de valores y conocimientos de la nueva cultura-lengua (Álvarez González, 2010), eliminar el etnocentrismo y favorecer la comprensión y empatía hacia lo diferente que se presenta en la clase. El enfoque intercultural en el aula intenta que el alumno desempeñe el papel de negociador entre la suya y la cultura que está adquiriendo a través de la L2 para poder luego emplear esa L2 en el contacto con las personas que la usan como su primera lengua (García Benito, 2008). Hemos visto que el objetivo y el resultado primordial del aprendizaje intercultural debe ser la competencia intercultural, de la que se va a hablar en los siguientes apartados. También, el profesor debe ser capaz de transmitir su competencia intercultural a los alumnos, y la mejor manera de hacerlo es a través de los materiales didácticos de los cuales el más importante es el libro del alumno. El libro del alumno por eso debe contener elementos

interculturales para servir al profesor, y luego en la investigación se va a descubrir si de verdad los contiene.

4.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA

Puesto que la relación entre la lengua y la cultura se basa en una comunicación activa, real y eficaz en el aula, los alumnos deben tener desarrollada la competencia comunicativa para que puedan luego fomentar su competencia comunicativa intercultural. Varios autores han ofrecido varias definiciones de la competencia comunicativa. Pilleux (2001:144), por ejemplo, destaca:

(...) Un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación.

Observando la definición, se puede concluir que la competencia comunicativa integra varios componentes y aspectos de la comunicación, es decir, los componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos. Según el MCER (2002), el componente lingüístico se refiere a los conocimientos y las destrezas sintácticas, fonológicas y léxicas y de qué manera el individuo almacena y organiza los conocimientos sobre la lengua. El componente o la competencia pragmática incluye el uso funcional de los recursos lingüísticos, es decir, de los actos de habla en los intercambios comunicativos. Eso se refiere al dominio de la coherencia, cohesión y discurso, tanto con la destreza de hablar como la destreza de escribir en la L2. Lo importante es destacar que en este caso las interacciones y las situaciones culturales son factores que influyen en el uso comunicativo de la lengua, es decir, el objetivo es que el alumno sepa distinguir los contextos comunicativos y sus necesidades pragmáticas, dependiendo de la situación.

Por el último, el componente sociolingüístico se refiere a las circunstancias socioculturales de los actos del habla; el objetivo es que los estudiantes sean capaces de producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso. Los estudiantes aprenden a ser socialmente sensibles, lo que incluye las actitudes y normas para las relaciones entre sexos, grupos sociales y culturales y generaciones, importantes para el funcionamiento de una sociedad. La competencia sociolingüística aborda la dimensión social del uso de la lengua en el aula, lo que trae consigo también la dimensión cultural. Esa dimensión cultural sirve como un puente entre las competencias lingüísticas y sociolingüísticas hacia la competencia comunicativa intercultural (Vilá Baños, 2010); es

porque simplemente el hecho de conocer la lengua no basta para la comunicación eficaz, puesto que los alumnos tienen percepciones distintas de la cultura de la que aprenden, y una vez cuando se encuentren en la situación real cultural, tendrán que pensar qué mensaje emitir, porque puede interpretarse de forma muy diferente a sus intenciones, aunque sea correcto desde el punto de vista lingüístico (García Benito, 2008). Tomando como ejemplo la lengua española – para un alumno que la aprende son imprescindibles esos aspectos de la competencia comunicativa, especialmente en las situaciones más simples de la vida de un hispano, como saludos, despedidas, tradiciones de celebrar etc.

4.1.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

La educación intercultural exige la comunicación intercultural, para la cual es necesario desarrollar ciertas competencias. El objetivo final del aprendizaje intercultural en la clase de una lengua extranjera, pero también en general, es desarrollar la competencia comunicativa que se basa en la comunicación eficaz entre los interlocutores. En las últimas décadas se trata de construir ese entorno intercultural dentro del ámbito educativo, para «plantear la educación bajo supuestos de reciprocidad y diálogo entre culturas, desde su reconocimiento y valoración» (Vilá Baños, 2005:3). Justo por eso los alumnos tienen que extender su competencia comunicativa a la competencia comunicativa intercultural y en el entorno de la enseñanza de las lenguas extranjeras esto tiene un papel esencial porque la relación entre la competencia intercultural y la comunicación en una lengua extranjera es recíproca: obtener la competencia comunicativa en una L2 es fácil porque los alumnos tienen una actitud positiva hacia los hablantes nativos, y por otro lado, el mismo aprendizaje de una lengua extranjera facilita el desarrollo de la sensibilidad para las diferencias culturales y lucha contra los estereotipos (Sabljíć, 2014).

Para empezar, existen varias definiciones de lo que significa ser interculturalmente competente, pero aquí intentaremos dar una imagen más completa. Cuando se habla de competencia intercultural, se trata de la habilidad de fomentar una comunicación auténticamente intercultural y comportarse apropiada y efectivamente en un contexto dado (Vilá Baños, 2010). Ese contexto se refiere no solo a las situaciones culturales, sino también al motivo de esa comunicación y a las relaciones de distinto tipo entre los interlocutores. Tener la competencia intercultural significa ser capaz de vivir en condiciones donde cada individuo se acepta sin tomar en cuenta su pertenencia cultural o su estilo de vida y se construye una interacción positiva con los grupos minoritarios. En general, la competencia intercultural se puede definir como un «conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para

manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz» (Vilá Baños, 2010:91). También, según Piršl (2007), la competencia intercultural es el proceso de cambio a través del cual el individuo desarrolla la capacidad de adaptarse a un entorno diferente cambiando sus propias actitudes con el fin de entender los elementos culturales de esa otra cultura o sociedad. Este cambio es evidente en su comportamiento, el habla verbal y no verbal, en diferentes costumbres y hábitos, es decir, en los aspectos típicos para una persona que llega a una cultura diferente de la suya; en este sentido, ser interculturalmente competente significa ser consciente de que no existe una manera universal de comportarse, sino que todas nuestras conductas son cambiantes y diferentes culturalmente. A continuación, se pueden identificar cuatro capacidades conductuales generales que ayudan con la eficiencia de un individuo que usa su competencia comunicativa intercultural en una situación intercultural: (a) capacidad para manejar la tensión psicológica, (b) capacidad para comunicarse con eficacia, (c) capacidad para aprovechar las bondades de culturas diferentes y el conocimiento que proviene de ellas, y (d) capacidad para manejar el cambio en un entorno donde las fronteras nacionales desaparecen y las culturas se encuentran las unas con las otras (Sanhueza Henríquez, Paukner Nogués, San Martín, Friz Carrillo, 2012).

Mirando las definiciones, se pueden deducir los factores importantes de la competencia comunicativa intercultural, y siempre se trata de tres dimensiones, según el modelo de Bolten (Schneider, Hirt, 2007, en Mrnjauš, Rončević, Ivošević, 2013): cognitivo, afectivo y comportamental. En cuanto al aspecto cognitivo, es decir, la competencia intercultural cognitiva, se afirma que uno tiene que poseer cierto conocimiento sobre una cultura diferente para poder manejar su conducta eficaz y competente en el momento de la interacción; esta competencia también implica la capacidad de controlar la incertidumbre y saber interpretar situaciones comunicativas diferentes culturalmente de manera correcta. Pero solo el aspecto cognitivo no es suficiente; el mejor conocimiento de la otra cultura no significa que los estereotipos y situaciones conflictivas no vayan a aparecer (García Benito, 2008). Por eso existe también la competencia intercultural afectiva que se refiere a las destrezas de manejo en las situaciones interculturales. Se trata de las situaciones en las cuales el individuo emite las respuestas emocionales positivas y controla las reacciones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural, desarrollando la empatía y la motivación para aceptar y no juzgar ciertos acontecimientos o grupos culturales (Vilá Baños, 2010). Al final, la competencia intercultural comportamental se refiere a las habilidades verbales y no verbales que demuestran la adaptación del comportamiento que está a favor de la comunicación

apropiada; esas habilidades incluyen la flexibilidad de conducta, el control de la interacción en los contextos interculturales, etc. (Vilá Baños, 2010). Es obvio que cada una de las dimensiones no actúa independiente sino se completan mutuamente y dependen entre sí. A través del enfoque comunicativo en la clase, el alumno adquiere paso a paso estos aspectos de la competencia intercultural, de lo que se va a discutir en el apartado siguiente.

4.1.2. ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

Muchas veces en el sistema educativo, y específicamente en la clase de una L2, se considera que una competencia como la intercultural se puede ganar solo con hablar en la clase sobre la cultura de la lengua que se está aprendiendo; pero esto es posible solo con el empleo de los conocimientos culturales en la vida cotidiana, fuera de la clase. Para decir que uno conoce una cultura diferente de la suya, es necesario conocer su modo de comunicar y entender, sus normas de conducta, sus actitudes, historia, creencias, valores e intereses (Piršl, 2007). La adquisición de la competencia intercultural del alumno en el aula se obtiene con la ayuda del profesor y los materiales didácticos, donde el profesor tiene que poseer el ánimo creativo en cuanto a la libertad y tolerancia para provocar las mismas características de los alumnos (Previšić, 1994).

Mrnjaus, Rončević e Ivošević (2013) según Most (2007), ofrecen el modelo del desarrollo de la competencia intercultural de Bennet, el cual de manera simple explica las etapas de cómo un ser humano de manera previsible estudiando se convierte en un comunicador intercultural. Todo el modelo tiene seis estadios divididos en dos grupos. Un grupo es de etnocentrismo, donde el hombre mira e interpreta todo desde la perspectiva de su propia cultura; aquí ocurren los procesos de negación de lo diferente, de la defensa, donde la persona todo lo diferente comprende como una amenaza a su perspectiva cultural tradicional, y de la minimización, donde la persona ya es consciente de las diferencias culturales en su entorno y ya no les puede ignorar, y por eso intenta minimizarlos y detener la imagen de que todos somos iguales. Luego, se llega a la segunda dimensión del modelo, al estadio de etnorelativismo. Aquí el individuo entiende su cultura interpretándola de la perspectiva de sus relaciones con otras culturas, y poco y poco desarrolla la tolerancia hacia lo diferente. La primera etapa de esta dimensión es la aprobación, es decir, el individuo es capaz de notar y aceptar las diferencias culturales e interpretarlas dentro de un contexto sociocultural, y no solo de la perspectiva de su cultura. A continuación, la próxima etapa es la adaptación consciente donde el individuo intenta ponerse en la posición de los miembros de la otra cultura y ver las

cosas desde su punto de vista; él es consciente de su perspectiva, pero asimismo puede reflexionar sobre otras posibilidades y de esa manera cambiar sus marcos de referencia. La última etapa es la integración; la persona es consciente de diferentes perspectivas y marcos culturales en su entorno y es capaz de incorporarlos todos en su propia imagen del mundo y en su identidad.

Tomando en cuenta lo dicho, es obvio que la competencia intercultural no se adquiere solo con la simple consciencia de la existencia de la diversidad entre las lenguas y los grupos culturales. Además, se pueden distinguir niveles de adquisición de la competencia intercultural en una clase de lengua extranjera. Al principio del aprendizaje, cuando el alumno apenas conoce la lengua-cultura que va a estudiar, él se encuentra en el nivel monocultural. Eso quiere decir que el alumno todos sus pensamientos los basa en su cultura e interpreta la cultura extranjera que empieza a aprender solo desde el punto de vista de la suya y todavía existen prejuicios y tópicos típicos (García Benito, 2008). Se trata de la comprensión superficial de la cultura de la L2, es decir, puntos de vista culturales de los alumnos condicionan la manera de interpretar los contenidos de otra cultura – miran a la otra cultura con las *gafas* de la propia. Las conductas de otra cultura representadas en la clase a través de los materiales didácticos se interpretan sin conocer su verdadero significado o intención. El segundo nivel es el nivel intercultural, donde el alumno ya empieza a entender las diferencias entre las culturas y se encuentra en un camino metacognitivo entre ellas. Con la ayuda del profesor y el libro, el alumno inicia con comparaciones de los componentes culturales y es capaz de reconocer y explicar las diferencias culturales en los ejemplos exactos en el proceso del aprendizaje, como las historias, diálogos, imágenes y otras actividades durante la clase. En cuanto posea los suficientes recursos para hacer esas comparaciones, el alumno obtendrá las destrezas del último nivel, nivel transcultural: es capaz de liberarse de todos prejuicios y contemplar de distancia tanto de la suya como de la cultura de la L2 entendiendo claramente las situaciones culturales de ambas culturas (García Benito, 2008).

Se puede concluir que el alumno se convierte en un mediador y puede adoptar diferentes puntos de vista y de ese modo aprender mejor la lengua y cultura meta. Con los dos últimos niveles de destrezas que he mencionado el alumno consigue el cambio de la actitud y adquiere la competencia comunicativa intercultural.

4.2. EL PROFESOR

Hoy en día la metodología en la enseñanza de las lenguas extranjeras está muy avanzada, gracias a la aparición de distintos enfoques y métodos comunicativos y siempre se trata de mucho más que una clase tradicional; el avance de las TIC, actividades interactivas y creativas, un abanico de los materiales didácticos que facilitan el alcance del dominio de los contenidos. Aunque todas esas cosas son necesarias para la adquisición de las destrezas imprescindibles para saber una lengua, en el aula todavía el papel primordial lo tiene el profesor y su relación con los alumnos, porque el profesor y los alumnos representan el núcleo del proceso de la enseñanza en el sistema educativo (Cantalini, Álvarez, 2013). Además de otros elementos del proceso de la enseñanza, el profesor asimismo tiene el papel de enseñar los contenidos interculturales, elegir el libro del alumno interculturalmente adecuado y crear las actividades y tareas que incluyan la cultura del idioma que enseña.

Antes, en la metodología tradicional y constructivista, el profesor tenía toda la autoridad y era el único mediador del proceso del aprendizaje; él transmitía los conocimientos sobre otra cultura ofreciendo solo un punto de vista, y eso no era suficiente para el desarrollo de las actitudes positivas y la tolerancia acerca de otras naciones y grupos culturales. Por otro lado, la enseñanza actual de L2 promueve la cooperación entre el profesor y el alumno que tiene un papel activo aquí. Esto se refiere a la comunicación activa oral y escrita, a la participación de todos los alumnos durante la clase, especialmente el trabajo cooperativo y el trabajo en grupos. Dentro de estos enfoques comunicativos el profesor tiene que basar su enfoque intercultural que debe abordar en el aula (Hernández Méndez, Valdez Hernández, 2010). El enfoque intercultural tiene como objetivo el aprendizaje intercultural y para realizarlo el profesor tiene que desarrollar tanto la suya como la competencia intercultural de los alumnos y promover la comprensión de las diferencias culturales como algo normal a través de las actividades y tareas en la clase. Para conseguir el aprendizaje intercultural en su aula, siguiendo la metodología del enfoque comunicativo. Ante todo, debe identificar las competencias diferentes e individuales de cada uno de los alumnos y a través de ese conocimiento resolver los problemas en la clase con las soluciones basadas en el respeto (Sabljíć, 2014). El profesor tiene que usar las estrategias de aprendizaje en cooperación donde participan todos los alumnos y cada uno tiene su responsabilidad. Debe organizar la clase de modo que los alumnos pueden aprender juntos y colaborar en los proyectos. También, es importante que sepa trabajar en equipo e incorporar las nuevas tecnologías dentro de las

actividades y contenidos interculturales y sea consciente de que esos aspectos favorecen la interacción profesor-alumno (Cantalini, Álvarez, 2013).

El enfoque intercultural es imprescindible en la clase y por eso el profesor necesita nuevas destrezas, nuevos conocimientos y la aplicación de las nuevas formas de trabajar con los alumnos para poder obtener el rol de un consejero y un guía, y no simple transmisor de los saberes (Hernández Méndez, Valdez Hernández, 2010). Los profesores deben tener una formación docente inicial adecuada para poder comprender profundamente las estrategias interculturales dentro del aula y ser conscientes críticamente sobre el papel de la educación en cuanto a la lucha contra los prejuicios y la discriminación. Con eso forman las competencias para diseñar, implementar y evaluar el currículo de la enseñanza y el aprendizaje de L2 basado en las necesidades y los objetivos de los alumnos, pero también las destrezas indispensables para acercar la cultura del manual del idioma que se aprende a los alumnos de otra cultura (UNESCO, 2006). Uno de los objetivos fundamentales es la planificación y el desarrollo de los materiales didácticos designados para el enfoque comunicativo e intercultural dentro del aula, que facilitan el trabajo de profesor, que van a ofrecer una visión justa de los grupos culturales diferentes y que van a posibilitar la comprensión de sus características con tolerancia y respeto por parte de los alumnos; en primer lugar esto se refiere a los contenidos en los libros del alumno (Cantalini, Álvarez, 2013). Además, el profesor tiene que ampliar su capacidad de adaptar el estilo de enseñanza-aprendizaje en los momentos de las actividades interactivas interculturales para motivar a los alumnos para la comunicación activa sobre las diferencias culturales, prejuicios y estereotipos que surgen en la clase de la lengua extranjera. Para ser capaz de hacer todo esto, necesita desarrollar la sensibilidad intercultural y competencia intercultural.

4.2.1. EL PROFESOR Y SU ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

El profesor que es sensible interculturalmente posee un avanzado sentimiento para las diferencias culturales y sociales, la actitud afirmativa hacia los diferentes grupos culturales y se considera a sí mismo una persona dispuesta a cambios sociales. Al mismo tiempo que el profesor facilita el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los alumnos que ya se ha mencionado en los apartados anteriores, él también adquiere su competencia intercultural siendo al mismo tiempo guía, organizador, observador e investigador (Hernández Méndez, Valdez Hernández, 2010), presentando las realidades culturales y sociales de la lengua que enseña, a través de las situaciones y ocupaciones de la vida cotidiana. También, el

profesor que tiene la competencia intercultural profundiza en las actividades que ayudan a eliminar el etnocentrismo de los alumnos y de esa manera mejoran el entendimiento de la cultura ajena. Pero para conseguir todo esto, primero debe saber qué es la competencia intercultural y cómo obtenerla como parte de su formación.

Ante todo, en el enfoque comunicativo en el aula el profesor es el innovador que está creando el ambiente plural de las actitudes positivas de los alumnos hacia las diferencias y estimulando la atención hacia los contenidos culturales y sociales. Sus conocimientos y destrezas interculturales condicionan el progreso de su competencia intercultural (Sabljić, 2014); la cultura, la inmigración, el racismo, los grupos étnicos, los estereotipos, los prejuicios, la asimilación cultural son solo algunos conceptos clave que el profesor debería entender. Según el Consejo de Europa (2006), la competencia intercultural del profesor abarca ocho competencias clave, pero para este asunto la importante es la competencia intercultural en la clase de la lengua segunda. Por lo tanto, para adquirir esa competencia y obtener las cualificaciones necesarias para la enseñanza intercultural, el profesor primero debe obtener ciertas actitudes, conocimientos y destrezas (García Benito, 2008). Las actitudes deseables incluyen que el profesor intente dar una educación a sus alumnos sobre la necesidad del aprendizaje intercultural y el uso de los materiales didácticos y manuales apropiados; debe ser capaz de reflexionar sobre la cultura meta sin los prejuicios y aceptar su papel de intérprete social e intercultural para sus alumnos. Cuando se habla de los conocimientos, el profesor debe aprender más sobre la historia y la sociedad del grupo cultural y del país cuyo idioma enseña, pero al mismo tiempo ser consciente de su propia cultura, de los valores que promueve y del modo en que otros la perciben (García Benito, 2008).

Por último, tiene que poseer las destrezas lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas para poder iniciar una comunicación eficaz y apropiada con los alumnos listo para servir como un modelo según cual los alumnos van a construir su propia competencia intercultural. Debe usar las actividades que fomentan la reflexión sobre diversas situaciones sobre la cultura meta (Hernández Méndez, Valdez Hernández, 2010), y de esa manera evitar los posibles malentendidos que los alumnos podrían tener sobre la cultura ajena; incluir materiales auténticos, hablar sobre temas cotidianos y hacer la comparación con la cultura propia y sobre los parámetros de la cultura ajena que tienen que respetarse. Además, tiene que investigar e interesarse sobre algunas peculiaridades de las comunidades o países donde se habla la lengua extranjera que enseña y presentarlas a los alumnos (Paricio, 2004). Es necesario que tenga la motivación intrínseca tanto para su propio desarrollo como para el desarrollo de los

conocimientos y habilidades de los alumnos. Si él tiene todas esas destrezas y conocimientos como su objetivo final, será fácil para él obtener la competencia intercultural.

4.3. LIBRO DEL ALUMNO

A pesar de las muchas tecnologías modernas que hoy en día se usan en la clase de ELE, todavía el manual o el libro del alumno tiene un papel primordial entre todos materiales didácticos y sirve como apoyo al profesor y a los alumnos para seguir el programa. El libro del alumno es la base de la clase cuyo punto de partida es el programa y la planificación de la clase, aceptados en el nivel nacional de un país. Puesto que en el aula de la lengua extranjera se pretende desarrollar el aprendizaje y la competencia intercultural, el libro del alumno también debe abarcar los contenidos y los elementos interculturales como modelos de enseñanza que son los objetivos del proceso de aprendizaje-adquisición (Žužul, 2011). Los objetivos finales del aprendizaje intercultural en la clase de una L2 condicionan el programa y la planificación de la clase, lo que significa que abarcan también el libro del alumno e influyen en su cualidad y estándar. Por eso, es importante que el contenido del manual sea práctico y comunicativo, determinado en cuanto a su metodología, didáctico en cuanto a la realización de los objetivos definidos con el programa y expresivo visual y gráficamente para estimular el aprendizaje visual de los alumnos, lo que es al otro lado importante para los elementos interculturales dentro del manual, porque muchas veces se trata de contenidos visuales. También, un manual apropiado no ofrece los contenidos culturales e interculturales solo dentro de los apartados marcados para ese tipo de contenido, sino también a lo largo de todas las lecciones en el libro (Josa Castro, Schnitzer, 2009).

Los manuales se pueden incorporar en la clase de español como lengua extranjera como los instrumentos y medios para construir la dimensión intercultural y de esa manera servir como apoyo a los profesores (Golubeva, 2013). Son las herramientas para la transmisión de las imágenes del mundo y de la herencia cultural del desarrollo de la civilización, y por eso tienen que dar y reflejar una imagen fiel del mundo en el que vivimos; los alumnos usan los manuales como manera seria de aprender y por lo tanto el libro del alumno no puede contener elementos de discriminación y manipulación. A continuación, el libro del alumno debe representar los términos y sus relaciones para que los alumnos los puedan entender y luego usar durante el aprendizaje de la lengua-cultura y por eso es importante qué aparece en el manual porque los alumnos son como *esponjas*; si aparece algún estereotipo cultural o social, es muy probable que el alumno tenga esta imagen sobre la cultura meta; o también, si en el manual no aparece el contenido intercultural, es poco probable que el profesor traiga

materiales didácticos adicionales y durante el curso no traten esos temas ((Josa Castro, Schnitzer, 2009). Por lo tanto, el libro del alumno sin duda hay que relacionarlo con el desarrollo de la competencia intercultural del alumno; aunque el profesor tiene un gran papel en ese proceso, lo que ayuda más es ese manual didáctico que tiene que ofrecer los procedimientos y estrategias con las cuales el alumno va a aproximarse a la cultura ajena. Como se destaca en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006), con la competencia intercultural se debe ampliar la personalidad social del alumno, para que él sea capaz de adaptarse y desenvolverse con éxito en diferentes situaciones donde se encuentra con grupos culturales distintos a la suya. Por eso, es necesario desarrollar la capacidad de usar variedad de conocimientos, habilidades y actitudes que entrenarán al alumno para observar e interpretar las claves culturales y socioculturales de las comunidades a las que accede, sin filtros o estereotipos.

Según el programa del Plan (2006) y su nivel de referencia B1 para los contenidos interculturales, los manuales deben tener los contenidos interculturales que abarcan ciertas habilidades y actitudes; las habilidades interculturales permiten al alumno captar y elaborar a la información sobre hechos y productos culturales, para saber luego actuar en las experiencias interculturales. Por otro lado, las actitudes interculturales son procedimientos que establecen el control consciente de la predisposición del alumno en sus dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales. Estas habilidades y actitudes están divididas en cuatro grandes grupos: configuración de una identidad cultural plural, asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales), interacción cultural y mediación cultural. Cada uno de esos grupos tiene ciertas particularidades, es decir, habilidades y actitudes a las que se refiere y que son imprescindibles para desarrollo de la competencia intercultural. En el análisis de los libros del alumno que se va a realizar en este trabajo se van a tomar en cuenta estas habilidades y actitudes y se va a describir y comparar si en verdad se usan en los libros o no.

4.3.1. CALIDAD DE LOS LIBROS DEL ALUMNO

Para lograr los objetivos de la clase, lo que incluye también los objetivos interculturales, es necesario que el libro del alumno sea de buena calidad y respete las normas universales. Primero, debe respetar el criterio didáctico-metodológico y respetar el programa y la planificación curricular, porque eso es lo que determina la estructura del mismo manual. Segundo, tiene que respetar el criterio de la contemporaneidad, es decir, debe abarcar los logros de las culturas y las civilizaciones más recientes y ser apropiado para edad de los

alumnos, para que ellos sean conscientes de lo que está pasando en su entorno social (Žužul, 2011). Tanto el alumnado como el profesorado esperan que el libro del alumno sea interesante, dando la motivación para trabajar y estimulando el aprendizaje y la adquisición. Además, es deseable que contenga una dificultad moderada para determinado nivel del conocimiento de la lengua según MCER (2002) para que los alumnos lo entiendan con facilidad, lo que por otro lado les permite pensar de manera activa durante todo el proceso del aprendizaje.

El concepto de *interculturalidad* en una clase de L2 abarca el programa, la planificación de la clase, los materiales didácticos adicionales, la formación del profesorado, y por lo tanto incluye también la preparación, la concepción y la creación del libro del alumno como instrumento básico en el aula. Cada manual tiene alguna base cultural en la que construye sus contenidos y elementos interculturales. Teniendo en cuenta los cambios culturales y sociales contemporáneos, y ante todo los objetivos del aprendizaje y la educación intercultural, los manuales deben tener en su estructura los elementos interculturales y los mensajes educativos en cuanto a la tolerancia hacia lo diferente. Con esto el manual gana una dimensión más, la dimensión del elemento cultural explícito e implícito (Žužul, 2011). Esa dimensión incluye tanto los elementos culturales nacionales como los elementos interculturales; se refieren a los contenidos como términos, nombres, textos, imágenes, fotografías que de manera explícita representan la etnicidad, la religión, las tradiciones de algún país y estilos de vida, pertenencia o la relación con un cierto grupo cultural, el estatus social. Así que, no se trata solo de los elementos orientados a la cultura y a las relaciones entre culturas distintas, sino también a los elementos que abarcan los aspectos sociales de la comunidad de lengua representada en el libro del alumno.

5. INTERCULTURALIDAD EN LA CLASE DE ELE

La interculturalidad se ha convertido en uno de los aspectos más estudiados en la enseñanza de ELE durante la última década. Aunque ya se han mencionado algunos conceptos específicos relacionados con la cultura que se refieren a una clase de español como lengua extranjera, ahora se va a profundizar con más detalles en los elementos y actividades interculturales en la clase de ELE, tomando en cuenta lo que sugiere el Plan Curricular (2006). En cuanto al Plan, el inventario cultural de la clase de ELE se ofrece dentro del apartado de los Referentes culturales, que junto con saberes y comportamientos socioculturales y habilidades y actitudes interculturales constituye la base y sirve como guía para los siguientes pasos en cuanto a la cultura o Cultura en la clase. Hablando de las habilidades y actitudes interculturales, son los conceptos básicos en la enseñanza de ELE y se refieren a los procedimientos que permiten al alumno acercarse a otras culturas desde una perspectiva intercultural donde la comunicación abarca la comprensión y aceptación de los fundamentos culturales comunes compartidos – valores, creencias, formas de vida y memoria histórica (Alarcón, Barros, 2008).

Los alumnos en la clase asimilan el léxico, la sintaxis y los elementos fonéticos y pragmáticos de la lengua española, pero no se puede decir con seguridad que son capaces de descodificar ciertas claves culturales esenciales. Por eso, es importante para la integración de la cultura española en sus sistemas de pensar/trabajar los temas cotidianos en la clase: preguntar y formular la hora, saber cuándo empieza la tarde y cuándo termina la mañana para los españoles, pero también en otros países hispanos, fórmulas de presentación, etc. (Soler-Espiauba, 2009). Por lo tanto, el objetivo intercultural de la enseñanza del español como lengua extranjera es promover una aproximación entre la cultura hispánica y la del país del origen de los alumnos, también transmitir una imagen auténtica de ella y hacer énfasis en la eliminación de los tópicos estereotípicos y prejuicios. Además, quiere conseguirse el desarrollo de actitudes y valores con respeto a la sociedad internacional; esto se refiere al pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación y la valoración positiva de la diversidad (Iglesias Casal, 1997). Para conseguir estos objetivos, en el ámbito de la enseñanza de ELE existen muchas propuestas de cómo hacerlo; aquí voy a presentar una que consiste en tres componentes fundamentales: aprendizaje cooperativo, aprendizaje significativo y la discusión y representación de conflictos étnicos (Caselles Pérez, 2003). El aprendizaje cooperativo en la clase distribuye el éxito de forma adecuada y desarrolla la motivación para las relaciones interétnicas de amistad. El aprendizaje significativo acerca la actividad escolar a la realidad de

los grupos culturales de alumnos y hace que los alumnos vean que se les reconoce, desde su diferencia histórica, cultural, familiar, etc., con la ayuda de los materiales didácticos. La discusión y representación de conflictos étnicos es un tema general, pero justamente por eso es adecuado también para clase de ELE, porque los alumnos y el profesor pueden juntos llegar a la comprensión de las diferencias étnico-culturales y a la empatía hacia los grupos discriminados.

Lo específico con la lengua y cultura española es que existen varios estereotipos que muchas veces son explícita o implícitamente representados en el aula. Los alumnos empiezan con el aprendizaje del español con una idea previa estereotípica sobre la sociedad española, por ejemplo que la práctica de la siesta es algo sistemático, que se bebe sangría en todas las comidas, que las corridas de toros son el entretenimiento preferido de todos los españoles, etc. Aquí interviene tanto el profesor como el manual de ELE; el profesor debe estar muy atento a la manifestación de los estereotipos y a la información sobre la cultura española que traslada a los aprendientes a través del manual (Soler-Espiauba, 2009), y al mismo tiempo tomar en cuenta y reflexionar sobre las dos realidades que en ese momento existen en el aula: la de la cultura española y la de la cultura de origen. Para que este camino sea lo más fácil posible, muchos expertos aconsejan que se parta de la *cultura a secas*, en cuanto a los elementos interculturales, con la vida cotidiana, las fiestas, las celebraciones religiosas, porque estos temas permiten la participación activa de los alumnos. También, es importante trabajar con la *Cultura con mayúscula* para que los alumnos adquieran el conocimiento sobre la historia y la literatura, pero ella es solo para observar y alumnos no la pueden sentir e intervenir en ella como en la *cultura con minúscula* (Soler-Espiauba, 2009).

Para desarrollar la competencia intercultural en una clase de ELE, el Plan curricular (2006) expresa la importancia de la dimensión cultural en las actividades y en los libros del alumno; esto se refiere a la presentación de los rasgos característicos nacionales de las culturas que coexisten en España y en los países de Hispanoamérica ofreciendo también comparaciones con la cultura de origen de los alumnos. En concreto, se trata de la presencia de los apartados que hablan de los conocimientos generales de los países hispanos, lo que incluye aspectos geográficos, económicos, demográficos y políticos; esto también se refiere a las creencias, los valores, los símbolos, los comportamientos rituales, etc. Además, en la clase deben tratarse temas de acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente, lo que incluye la *Cultura con mayúscula*: hechos fundamentales de la historia, de la sociedad y de la cultura hispana. Las tendencias artísticas y el patrimonio cultural de España y de Hispanoamérica como productos y creaciones culturales deben también incluirse en la

planificación de la clase, porque eso representa algo más actual y más cercano a la realidad de los alumnos, por ejemplo el cine, la música, la literatura; hay que insistir en ello porque sirve para interesar y motivar a los alumnos para otros contenidos culturales.

Tomando en cuenta las pautas del Plan (2006), los profesores de ELE deben ser capaces de crear actividades específicas para desarrollar la competencia intercultural del alumno; ya no es suficiente hablar solo de la inmigración, supersticiones, costumbres en la mesa, sino de mucho más aspectos que deben contener tanto las actividades como los manuales que se usan (Alarcón, Barros, 2008). Bienvenidas son las actividades donde los malentendidos interculturales se presentan en forma de anécdotas, o la actividad del test del buen observador intercultural, donde se trabaja con la experiencia del alumno después de un viaje, de los aspectos que integraría o no de la cultura ajena y sirve para tratar la comparación y clasificación de los elementos culturales (Alarcón, Barros, 2008). A continuación, sería bueno que los manuales contengan actividades que presentan muestras de los comportamientos sociales permitidos o no en España o en Hispanoamérica y las actividades que ofrecen diferentes propuestas culturales para estimular la empatía a partir del contacto con hablantes de distintos países del mundo – a través de los juegos de roles, grabaciones o videos. En el mundo de la enseñanza de ELE existe gran número de propuestas didácticas que trabajan la interculturalidad, pero siempre es un gran desafío para incorporarlas de manera natural, tanto para los editoriales de los libros como para los profesores en una clase, porque es necesario manejar con cuidado las actitudes previas estereotípicas y convertirlas en las actitudes de tolerancia. Eso se facilita con el aprendizaje cooperativo y la discusión activa en la clase, que ya se ha mencionado antes.

6. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS INTERCULTURALES EN LOS LIBROS DEL ALUMNO DE ELE EN NIVEL B1

El libro del alumno es la base de la didáctica y transmite la imagen del mundo a los que lo usan, así que es importante que ofrezca una imagen real y adecuada para que los alumnos puedan construir sus conocimientos culturales, entre otros. Hoy en día es crucial que el libro del alumno promueva los valores del sistema educativo estándar, los valores democráticos, dimensiones multiculturales y europeas. La orientación educativa hacia la interculturalidad sugiere que el manual tenga tanto las dimensiones culturales como las interculturales. Justamente estas dimensiones es van a observar e investigar en el proceso del análisis que se va a hacer en este trabajo. Se va a descubrir si el libro ofrece un planteamiento tradicional con la transmisión no crítica de los conocimientos, o un planteamiento comunicativo y actual donde se ofrecen diferentes puntos de vista y espacio para la discusión (Portera, 2004). Esta investigación va a enfocarse en la representación y variedad de los elementos interculturales en los libros de alumno de español como lengua extranjera en el nivel B1. El objetivo será analizar los contenidos de los manuales, identificar y explorar los contenidos y elementos culturales e interculturales y ver si están de acuerdo con las pautas que ofrece el Plan Curricular (2006) para la enseñanza del español. Al final será interesante hacer la comparación de los libros del alumno de diferentes editoriales y de diferentes años de edición.

6.1. OBJETIVOS

Con el análisis de los libros del alumno de ELE en nivel B1 se quiere examinar tanto la presencia como la ausencia de los contenidos interculturales dentro de su contenido léxico, gramatical, pragmático y sociocultural, incluyendo también la imagen típica y estereotípica de los hispanohablantes. Por lo tanto, se quiere responder a algunas preguntas que se pueden resumir en los siguientes objetivos generales:

1. Analizar la situación general en la enseñanza de ELE enfocándose en los libros del alumno en nivel B1 en cuanto a la elaboración de los contenidos interculturales y observar si están de acuerdo con lo que propone el Plan curricular (2006)
2. Analizar cuantitativa y cualitativamente los tipos de actividades en los libros del alumno de ELE por medio de los cuales se introduce la cultura, Cultura con mayúscula y los elementos interculturales

3. Analizar el grado de presencia de imágenes estereotípicas del mundo hispánico dentro de las actividades que elaboran la cultura y la interculturalidad en el libro del alumno de ELE en nivel B1
4. Analizar el grado en el que el libro del alumno y sus elementos interculturales desarrollan la competencia comunicativa intercultural de los alumnos en la clase de ELE

Al hacer el análisis, se partió de las siguientes hipótesis:

1. La presencia de los elementos interculturales aumenta con contemporaneidad del libro del alumno, es decir, con su año de edición.
2. En los libros del alumno de ELE en nivel B1 se ofrece una imagen estereotípica de los españoles y latinoamericanos y se hace una generalización, tratando las costumbres españolas como algo universal y dándoles más espacio que a las costumbres de los países hispanoamericanos.
3. Los elementos interculturales en el libro del alumno de ELE en nivel B1 en la mayoría de los casos se refieren a la Cultura con mayúscula de España, Hispanoamérica y otros países.
4. En el mundo de la enseñanza de ELE, a pesar de la presencia del enfoque comunicativo, todavía se da más importancia a la enseñanza de los elementos gramaticales, a la pronunciación correcta y al aprendizaje del vocabulario, especialmente en los libros del alumno, y menos a la enseñanza de los contenidos culturales e interculturales. Antes de realizar el análisis, se supone que las actividades con gramática y vocabulario están en mayoría, mientras que los contenidos culturales e interculturales tienen un número muy pequeño de propias actividades.

6.2. METODOLOGÍA

En este análisis se utilizaron tres libros de alumno de ELE en nivel B1 de diferentes editoriales y diferentes años de edición:

1. enCLAVE ELE: En acción 2 (2008)
2. Edelsa: Pasaporte 3 (2010)
3. Anaya ELE: Nuevo sueña 2 (2015)

Puesto que se trata de un estudio que se refiere a los materiales didácticos que son la base en la enseñanza y en la educación – a los libros del alumno - se va a usar el procedimiento no empírico de análisis de la documentación de los procesos educativos (Mužić, 1999). Es decir, dentro de este procedimiento se va a usar el método de análisis del contenido. El análisis del contenido es un método de investigación que de manera sistemática y objetiva describe y cuantifica el fenómeno del que trata (Elo, Kyngas, 2008). A través del análisis del contenido, pequeñas unidades se pueden agrupar en las categorías del contenido similar, es decir, estas pequeñas unidades, palabras, frases, términos, tienen el mismo significado. Después de poner las unidades en nuevas categorías, en nuevo contexto, se representan nuevos conocimientos y nuevos puntos de vista para el análisis. El análisis del contenido puede ser cuantitativo y cualitativo. Ambos métodos facilitan cuantificación y clasificación de los datos según sus propiedades y ambos ayudan en el proceso de creación de los instrumentos para la colección de los datos y en el mismo análisis. Por eso, en este estudio se usarán ambos métodos, para la descripción y cuantificación numérica y gráfica de los datos. En este análisis los datos se toman de todas las lecciones de los libros, no solo de los apartados con cultura. En cada manual existe una división diferente del contenido; primero se va a observar todo lo que puede ser intercultural y luego se categorizará. El análisis de contenido tiene dos enfoques: inductivo y deductivo. En el enfoque deductivo, la estructura del análisis se basa en los conocimientos previos. Primero se determinan las categorías que se van a analizar y luego se pasa a la investigación de los datos y su agrupación a esas categorías (Elo, Kyngas, 2008). Por otro lado, el enfoque inductivo va de lo específico hacia lo general, es decir, los datos y las unidades particulares se observan y luego se combinan en categorías. En este estudio de los libros del alumno de ELE en nivel B1 se usarán tanto el enfoque deductivo como el inductivo, puesto que primero se escogerán las categorías y después se analizarán los datos del libro; pero, durante el análisis puede pasar que aparezca alguna nueva categoría por causa de nuevos datos.

En el análisis de contenido al principio hay que determinar las unidades del análisis y las categorías del contenido (Žužul, 2011). En este análisis las unidades del análisis eran los textos, los ejercicios gramaticales, las ilustraciones, las fotografías, los ejercicios para la discusión que contienen los elementos interculturales. Las categorías que se observaban son: la raza, la cultura de España, la cultura de Hispanoamérica, la cultura de otros países, las lenguas, la religión, presentaciones estereotípicas, los nombres extranjeros, personas famosas, contenido geográfico, comparaciones y discusiones.

La raza se refiere a la presencia de varias razas en las fotografías e ilustraciones; las lenguas a las actividades donde se menciona la enseñanza o el aprendizaje de una lengua extranjera; la religión se refiere a cualquier contenido religioso dentro de las unidades del análisis. Las presentaciones estereotípicas abarcan todas las posibles actividades dentro del libro del alumno que contienen alguna imagen típica sobre españoles, argentinos, etc. Las categorías de las culturas se refieren a la Cultura y la cultura, cuya diferencia fue explicada anteriormente. El contenido geográfico abarca el contexto en el que se menciona o demuestra algo relacionado con geografía, como mapas, fotografías, etc. También, la categoría especial es la de comparaciones entre España y otros países y de ejercicios de discusiones, porque justo en este tipo de actividad se puede ver el nivel de interculturalidad que se ofrece a los alumnos a través de la comunicación y colaboración entre ellos. Para cada uno de los manuales se creará el instrumento del análisis de contenido, el cual contendrá todas las unidades de contenido, y los datos se van a clasificar y cuantificar según su categoría y unidad de análisis. Las categorías del contenido serán analizadas cuantitativa y cualitativamente cuando sea necesario, es decir, con el número y con la descripción.

6.3. RESULTADOS

Usando la metodología presentada anteriormente, se hizo estudio del análisis de contenido en tres libros de ELE en nivel B1. Se van a presentar los resultados del análisis para cada libro, por medio de las categorías elegidas en forma descriptiva y gráfica, y se va a descubrir en qué cantidad y cualidad los contenidos interculturales están presentes en el contenido del libro del alumno.

6.3.1. *EN ACCIÓN 2*

En acción 2 es el manual para nivel B1 de español como lengua extranjera del editorial enCLAVE ELE. Consiste en doce unidades con tres unidades de repaso. Cada unidad tiene cuatro enfoques con actividades: comunicación, sistema de la lengua, cultura e intercultura y textos. Estos enfoques están mezclados dentro de la lección y por lo tanto no existe un apartado separado que trate los temas interculturales; por eso se toma toda la unidad al investigar y analizar los elementos interculturales. Para empezar con el análisis, se puede decir que los elementos están distribuidos en todas las partes de la unidad y más o menos se podrían encontrar en todas las unidades del análisis: en los textos, los ejercicios gramaticales, las ilustraciones, las fotografías y los ejercicios para la discusión.

a) Raza

En cuanto a las fotografías e ilustraciones, en estas unidades se analizaba mucho la categoría de la raza, porque es la fuente más adecuada para notar las diferencias basadas en lo físico. Se hace la diferencia entre las fotografías y las ilustraciones porque las fotografías de los niños, mujeres y hombres son fuentes auténticas y representan la conexión entre la vida real y el manual. El número de las fotografías en manual es N=38, y el número de las ilustraciones es N=70. Los resultados son están representados en el gráfico 1 y 2:

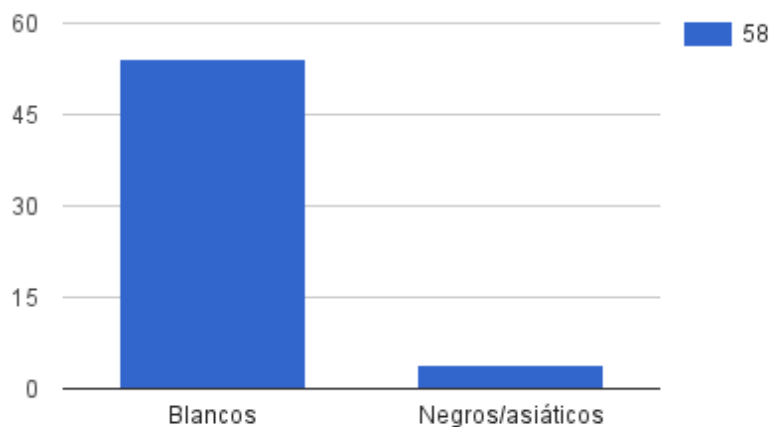


Gráfico 1. Dominio de las razas en las fotografías

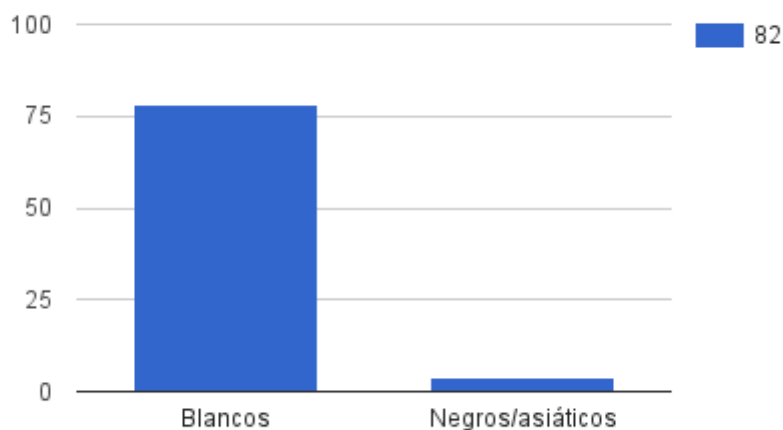


Gráfico 2. Dominio de las razas en las ilustraciones

Primero, se puede ver que en este manual hay más ilustraciones con personajes dibujados que las fotografías con personas de la vida real; aunque este manual se basa en las tareas comunicativas en el aprendizaje, en este caso no respeta los principios del enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas extranjeras que siempre destacan la importancia de los materiales auténticos, tanto en la clase como en el libro del alumno. Segundo, en las fotografías y en las ilustraciones la mayoría de las personas y personajes son niños, mujeres y hombres blancos, como se puede ver en los gráficos, donde en ambos casos, tomando en cuenta el número total de los personas y personajes, los blancos son casi 90%, mientras que

otras razas, en primer lugar los negros y los asiáticos, hacen solo 10% de las personas y personajes en los visuales.

b) Culturas

A continuación, pasamos a otras unidades del análisis y categorías. Además de la raza, otras categorías más importantes son las de la cultura de España, cultura de Hispanoamérica y cultura de otros países. El análisis ofrece resultados que demuestran que las unidades del manual contienen en total N=38 de las unidades del análisis que se refieren a las tres culturas mencionadas. La mayoría de estas actividades se refiere a la cultura española, luego a hispanoamericana y por el último a la cultura de otros países.

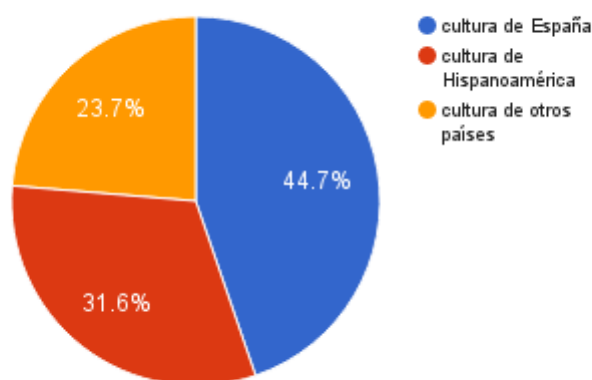


Gráfico 3. Las culturas

Como el gráfico demuestra, los contenidos que se refieren a la cultura de España aparecen en un 44,7% de los casos, mientras que la cultura hispanoamericana tiene un 31,6% y la de otros países un 23,7%. No se trata de grandes diferencias en los porcentajes así que el contenido de las culturas en este sentido está equilibrado. Dentro de la categoría de la cultura se analizaba la Cultura y la cultura. Como ya se ha mencionado, la Cultura con mayúscula se refiere a los contenidos sobre arte, literatura, cine, música, baile, arquitectura, y la cultura con minúscula a las costumbres culturales en la vida cotidiana.

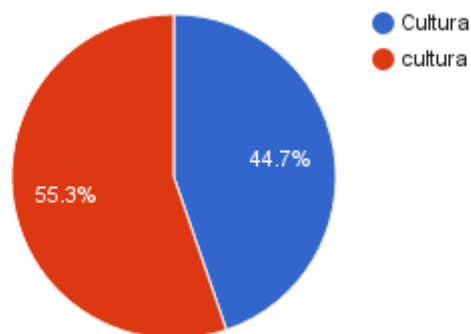


Gráfico 4. Cultura y cultura

El análisis demuestra que los contenidos culturales del nivel de la vida cotidiana se encuentran en más de la mitad de las actividades que se refieren a algo cultural; se trata de los contenidos como recetas tradicionales, folletos sobre preocupaciones de los jóvenes españoles, sobre viajes, sobre fiestas, anécdotas de otras culturas, etc. Por otro lado, un 44,7% del contenido se refiere a la Cultura con mayúscula, a los textos sobre películas, libros, poemas, autores, cantantes, etc.

- c) Lenguas, religión, nombres extranjeros, personas famosas, estereotipos, contenido geográfico

La categoría de las lenguas aparece dos veces dentro de las unidades del análisis, en los ejercicios sobre aprendizaje de las lenguas extranjeras como inglés, japonés y alemán. La categoría de la religión en este manual no es notable, es decir, este contenido aparece solo una vez, y se trata de solo una foto de iglesia. El número de los nombres extranjeros en todas las unidades del análisis es N=5, y de los nombres de personas famosas del mundo hispánico y del resto del mundo es N=13. En cuanto a la categoría de los estereotipos, las presentaciones estereotípicas, según el punto de vista intercultural, aparecen dos veces, N=2, y los dos ejemplos son muy interesantes. En primer ejemplo se trata de la imagen del espíritu de la lámpara del cuento de Aladín, y aunque este cuento tiene el origen en el este, en el manual el espíritu habla con un hombre europeo, lo que nos presenta lo dominante en España. Otro ejemplo son los folletos sobre cuatro jóvenes de diferentes países, pero están representados de manera estereotípica: jóvenes de Argentina, España y China son de clase media, médicos, informáticos y empresarios; al otro lado, el joven de Kenia es campesino, con mucho

hermanos, peluquero. El contenido geográfico aquí aparece solo en la fotografías de los seis ciudades de diferentes países.

d) Comparaciones y discusiones

Al final, la categoría de las discusiones y comparaciones aparece N=11 y siempre en los ejercicios de discusión. Se trata de las comparaciones entre España y el país origen del alumnado en varios niveles - comida, sociedad, costumbres, fiestas, etc. - las discusiones también se basan en las comparaciones, pero piden la opinión del alumno, cómo se algo percibe en su país, qué es lo que preocupe la sociedad actual, opinión sobre algún cierto estilo de vida, etc. En total, en quince unidades de este libro del alumno las unidades de análisis con las categorías que contienen los elementos interculturales aparecieron 199 veces.

6.3.2. PASAPORTE

Pasaporte es el manual para nivel B1 de ELE del editorial Edelsa. Consiste en ocho módulos y cada módulo está formado por los cuatro ámbitos de uso de la lengua – ámbito personal, ámbito público, ámbito profesional y ámbito académico. Al final de cada módulo es apartado que se llama *Y si vas a América*, donde se presentan variantes de español y la cultura de los países hispanoamericanos. También, al principio de cada ámbito se encuentra el apartado de referentes culturales, que fue el eje central del análisis de este libro del alumno; de todos modos, se analizaban los elementos interculturales en todo el módulo y en todas las unidades del análisis.

a) Raza

La categoría de la raza se analizaba en fotografías e ilustraciones a lo largo del libro y resulto con un número grande de las personas y personajes en estas unidades del análisis. El número total de las fotografías es N=128, y de las ilustraciones es N=44. Se nota gran diferencia entre la presencia de fotografías y de ilustraciones, es decir, el manual ofrece más fotografías relacionadas con verdaderas personas y situaciones realísticas. Los gráficos representan los resultados de la presencia de las razas en estas dos unidades del análisis:

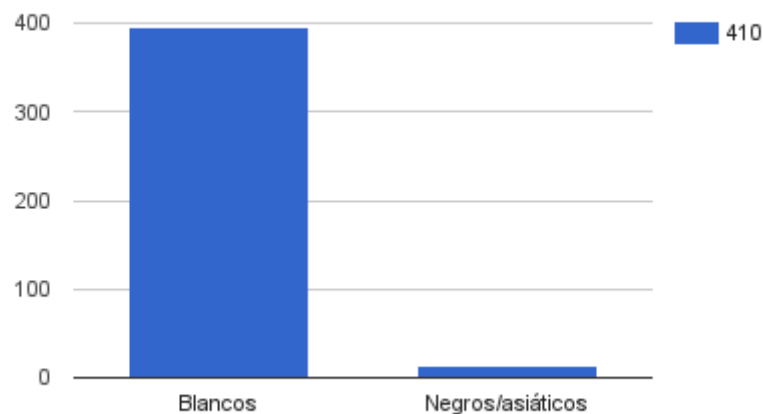


Gráfico 5. Dominio de las razas en las fotografías

Aunque las fotografías muestran un gran número de niños, mujeres y hombres (N=410), 396 de ellos son de la raza blanca y solo 14 personas pertenecen a la raza negra o asiática. Igual que en el primer libro analizado, aquí también el dominio de una raza está condicionado con el dominio de esta raza en España, es decir, la raza blanca, y no se toma en cuenta Hispanoamérica donde la mitad de la población es mestiza. Al hablar de las ilustraciones, la situación es similar:

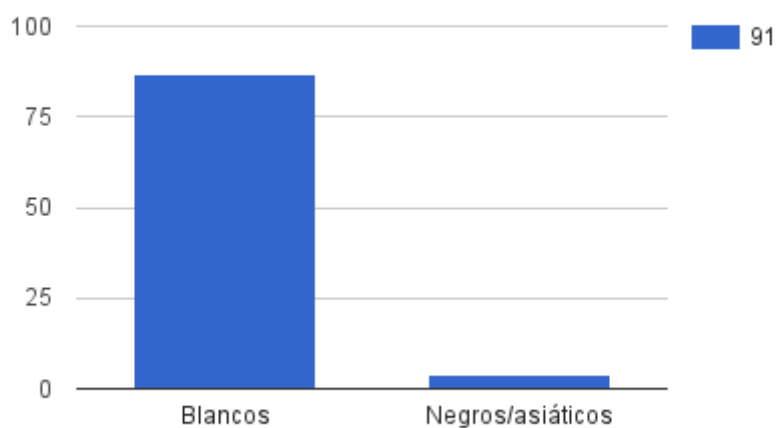


Gráfico 6. Dominio de las razas en las ilustraciones

De los 91 personajes, solo 4 son negros o asiáticos; las ilustraciones muestran visualmente las situaciones cotidianas, a veces en la forma de un cómic, pero siempre con

estilos de vida o costumbres típicos para la gente europea, introduciendo solo 4 personajes de la raza diferente, y eso fue caso en los cómics sobre algún viaje a otros país u otro continente.

b) Culturas

Para continuar, en este manual la categoría de la cultura es diferente porque se focaliza en la cultura de Hispanoamérica y no en la cultura española, lo que es el caso del libro del alumno *En acción 2*. Aparece en N=78 unidades de análisis. La cultura española se presenta en casi un 50% menos casos que la cultura hispanoamericana y la cultura de otros países está casi presente en las actividades a lo largo de los módulos. El gráfico presenta las culturas:

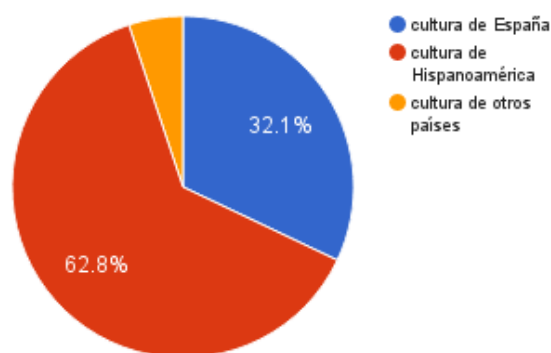


Gráfico 7. Las culturas

Se puede ver que más de un 60% de las unidades de análisis con la categoría de la cultura se refieren a la cultura hispanoamericana, un 32% a la cultura española y solo un 5% a la cultura de otros países. En la mayoría de los casos se trata de textos y audios sobre las variantes del español en América del Sur, especialmente en el apartado *Y si vas a América*, y costumbres culturales asociados con esto, como maneras de saludar, estilos de vida, pero también temas de política, partidos políticos, sistemas políticos en los países hispanoamericanos, gastronomía, turismo. En cuanto a la Cultura con mayúscula, en las tres culturas analizadas se ofrece un pequeño porcentaje de las artes, literatura, arquitectura, etc.:

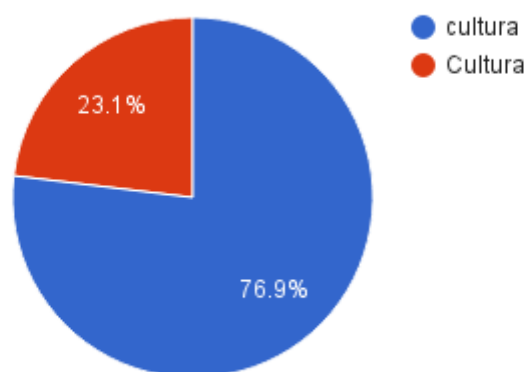


Gráfico 8. La Cultura y la cultura

El 23% de la Cultura con mayúscula son las unidades de análisis que contienen el contenido sobre la música y bailes de España e Hispanoamérica, sobre los autores y sus obras literarias y teatrales más conocidas del mundo, por ejemplo, sobre Gabriel García Márquez y Federico García Lorca; fragmentos de libros, poemas, canciones, películas españolas y arquitectura. El resto se refiere a las diferencias entre las costumbres, la gastronomía, el deporte, la política, el turismo, las fiestas, las costumbres históricas, etc. El apartado de los referentes culturales en cada ámbito dentro del módulo en la mayoría de los casos presenta la cultura con minúscula, con las temas de la vida actual (periódicos, sociedad, vivienda, etc.).

- c) Lenguas, religión, nombres extranjeros, personas famosas, estereotipos, contenido geográfico

En cuanto al resto de las categorías, la categoría de las lenguas aparece en los ámbitos académicos de los módulos, porque en estos ámbitos académicos cada vez se da un portfolio donde los alumnos pueden autoevaluar la lengua que están aprendiendo, en este caso el español. Pero a lo largo del resto del contenido no se hace muchas referencias a otras lenguas extranjeras, solo una vez se compara la pronunciación en alemán, inglés y español. La categoría de la religión aparece tres veces, una vez en las fotos, donde están representados los rituales católicos – bautizo, comunión, la boda en la iglesia; la segunda vez en un texto y la tercera en un ejercicio gramatical sobre la influencia de la religión en la lengua. Los nombres extranjeros aparecen N=8, y de las personas famosas N=7. En este manual aparece solo un punto de vista estereotípico hacia los españoles. El contenido geográfico se refiere a la presencia de los mapas, fotografías de fenómenos geográficos y textos relacionados; el

número del contenido geográfico es 14, y la mayoría son mapas de España y de los países hispanoamericanos.

d) Comparaciones y discusiones

En cuanto a la categoría de las comparaciones y discusiones, se trata de 20 unidades de análisis que las contienen. Se trata de las comparaciones entre países donde se habla español y los países del origen del alumnado, y las comparaciones se basan en la cultura, la sociedad, la vivienda, los estilos de vida, las formas de comunicación, los problemas sociales o los sistemas políticos. Los ejercicios de discusiones se refieren directamente a los problemas sociales y aspectos interculturales; la influencia de las organizaciones internacionales, el programa Erasmus, relaciones entre jóvenes y adultos, problemas universales como guerras, SIDA, situación de la mujer. Junto a los ocho módulos de este manual las unidades de análisis con las categorías que se refieren a los elementos interculturales aparecieron 296 veces.

6.3.3. *NUEVO SUEÑA 2*

Nuevo sueña 2 es libro del alumno para nivel B1 de ELE de la editorial Anaya ELE. Consiste en diez unidades divididas en dos ámbitos temáticos, con fichas informativas, fichas gramaticales y maneras de vivir, que se considera la sección de sociocultura y presenta las referencias culturales de España e Hispanoamérica. El manual se basa en un método comunicativo con destrezas integradas así que se suponía que iba a contener muchos elementos interculturales, tanto en la sección de la cultura como en los ejercicios gramaticales.

a) Raza

Para empezar, la categoría de la raza se analizaba en las fotografías e ilustraciones. El número total de las fotografías es N=231, lo que es mucho para un libro del alumno, y aquí se puede ver que de verdad se trata de un enfoque comunicativo. Lo mismo ocurre con las ilustraciones, cuyo número es N=157, donde en la forma de imágenes y cómics se presentan diferentes situaciones lingüísticas. En cuanto a la raza, los siguientes gráficos representan los resultados:

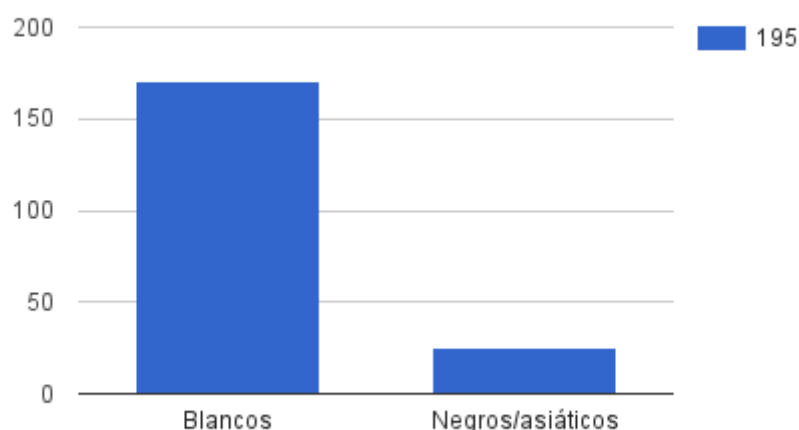


Gráfico 9. Dominio de las razas en las fotografías

De las 195 personas en las fotografías, 170 son niños, mujeres y hombres blancos, y 25 son negros o asiáticos; es el único libro de los tres analizados donde las razas negras o asiáticas tienen una tasa tan grande de un 13% de las personas en las fotografías. También, en este manual por primera vez aparece una foto con pareja mixta blanco-asiática, lo que no se constató antes.

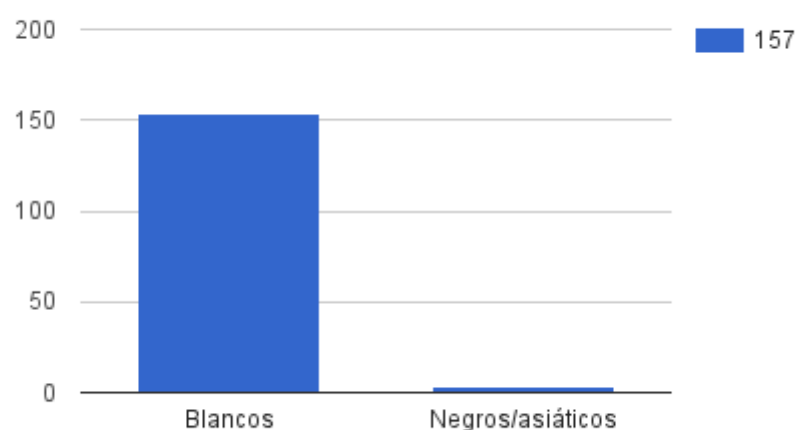


Gráfico 10. Dominio de las razas en las ilustraciones

En las ilustraciones la situación es diferente, porque solo el 2% de los personajes pertenecen a la raza negra o asiática, ni hablando de los mestizos. Se puede decir que este

manual da mucha atención a la parte visual del contenido y todos los ejercicios y actividades tienen algun soporte visual, fotografía o ilustración, aunque por otra parte no incluye mucho contenido intercultural, como las razas diferentes, en los visuales.

b) Culturas

A continuación, la categoría de la cultura no se encuentra en muchas unidades del análisis; su número total en el libro es N=53, y entre cultura de España, cultura de Hispanoamérica y cultura de otros países, la española está más presente:

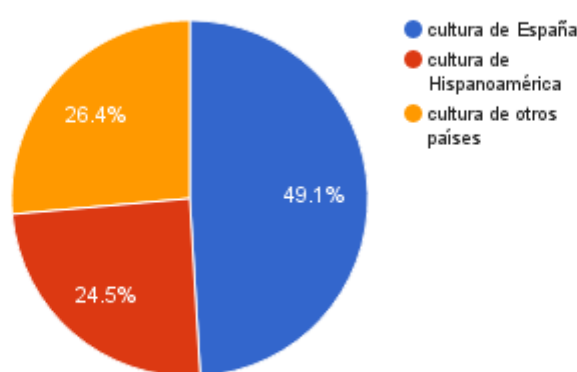


Gráfico 11. Las culturas

Los elementos de la cultura española se encuentran en casi el 50% del contenido, y el resto comparten otras dos de casi los mismos porcentajes de 26,4% y 24,5%; lo interesante es que la cultura de otros países, en forma de textos, folletos sobre acontecimientos históricos, fotografías de personas famosas del mundo, está más presente que los elementos de la cultura hispanoamericana en este manual de español; esto sí que es verdadera característica de la interculturalidad de este manual, porque incluye tanto otras culturas como la hispana. Hay que destacar que un gran número de este contenido se encuentra en las fotografías de los acontecimientos importantes, de las personas y del turismo. En cuanto a la Cultura con mayúscula y cultura con minúscula, están casi igualadas en cuanto a su presencia en las unidades de análisis:

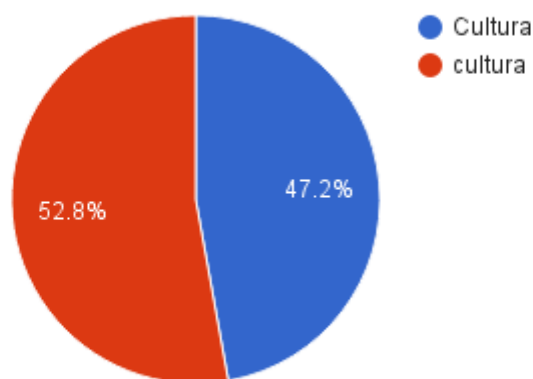


Gráfico 12. Cultura y cultura

La Cultura con mayúscula supone un 47,2% y aparece igualmente en todas las tres categorías de la cultura, y especialmente destacan los textos y ejercicios sobre arte y música española, hispanoamericana y extranjera. También incluye otros temas típicos como literatura, biografías de los autores hispanos famosos, los fragmentos de las novelas, poemas, leyendas. Mucho lugar se da a la arquitectura, a los arquitectos y a los edificios históricos del mundo español, como la Alhambra, la Sagrada Familia, etc.; pero no se menciona nada de la arquitectura de América. El resto del 52,8% de las referencias culturales se refieren a las maneras de vivir de españoles, a los sistemas políticos en Hispanoamérica, al turismo, gastronomía y fiestas.

- c) Lenguas, religión, nombres extranjeros, personas famosas, estereotipos, contenido geográfico

En este libro del alumno la categoría de las lenguas aparece solo en una unidad de análisis, en el texto sobre la importancia del inglés, el alemán y el chino en el mundo del empleo. La categoría de la religión aparece dos veces (N=2) en dos fotografías con la iglesia y con niño en su bautizo; se hace referencia solo al cristianismo y a ninguna otra religión. El número de los nombres extranjeros es N=10, y todos se encuentran en los ejercicios gramaticales; de los nombres de las personas famosas es N=11 y se trata de las personas del mundo del cine, del arte, de la literatura hispana y extranjera. En cuanto a las presentaciones estereotípicas, aparecen solo una vez en el ejercicio sobre el carácter de la gente hispana – los argentinos son muy amables, los españoles gritan mucho, son morenos, duermen la siesta, viven el fútbol con pasión; se trata de estereotipos positivos y negativos. La categoría del

contenido geográfico aparece doce veces (N=12), y otra vez se trata de fotografías de grandes ciudades del mundo y mapas de España e Hispanoamérica.

d) Comparaciones y discusiones

La categoría de las comparaciones y discusiones aparece muchas veces en este manual por causa de su puro enfoque comunicativo y se hace la referencia cultural e intercultural 17 veces (N=17). Las comparaciones abarcan ejercicios para comparar la cocina, la vivienda de los jóvenes, las costumbres tradicionales, las fiestas de España e Hispanoamérica y del país de origen de los alumnos. En cuanto a las discusiones, hay muchos ejercicios de discusión donde los alumnos deben reflejar, dar opinión, hacer un trabajo en grupo o presentación sobre alguno de los temas universales e interculturales: inventos humanos, el paro, la desigualdad social, el maltrato animal, labores de voluntariado para aprender otra lengua, labores de una ONG, las minorías étnicas, ciudadanía activa para iniciar los cambios sociales. Justamente en esta categoría se demuestra el carácter intercultural de este manual. En total, en diez unidades del libro las unidades de análisis con las categorías que se refieren a los elementos interculturales aparecieron 495 veces.

Para poder hacer luego la discusión y descripción de las diferencias y similitudes entre los libros analizados, en el siguiente gráfico se representa la comparación de los tres libros analizados:

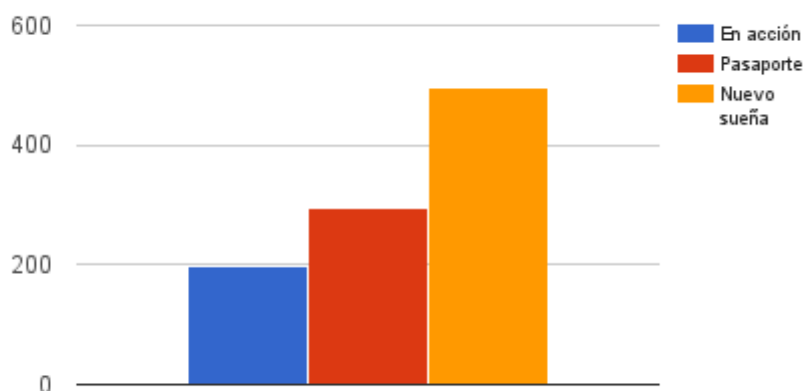


Gráfico 13. Elementos interculturales en los manuales analizados

Este gráfico nos ofrece la comparación de los manuales *En acción 2*, *Pasaporte* y *Nuevo sueña 2* se puede ver que el libro del alumno *Nuevo sueña 2* es el más intercultural según las categorías analizadas, es decir, el número total de las unidades de análisis con el contenido intercultural es N=495; en *Pasaporte* se puede encontrar casi la mitad menos, porque el número total de las unidades que contienen el contenido intercultural es N=296. Por último, el número de esas unidades en *En acción 2* es N=199 y esto es el manual con los principios interculturales menos presentes.

6.3.4. OBSERVACIÓN GLOBAL

Antes de la discusión sobre los resultados del análisis de contenido, hay que ofrecer un punto de vista global sobre los contenidos analizados, sobre los gráficos y los resultados que se representaron. Para empezar, como ya se ha dicho, se analizaron las actividades y ejercicios de los libros del alumno que contenían las categorías que se refieren a los elementos interculturales. Se analizaron de manera inductiva y deductiva, es decir, en la mayoría de las categorías se usó el enfoque deductivo y las categorías se establecieron antes de hacer el análisis (la raza, la religión, las lenguas, personas famosas, las culturas, las presentaciones estereotípicas), pero dos se establecieron durante el mismo análisis (nombres extranjeros, contenido geográfico, discusiones y comparaciones), de manera inductiva, porque se notó su necesidad e influencia en el contenido intercultural global en el manual, especialmente de la categoría de las discusiones y comparaciones, que fue muchas veces el puro contenido intercultural. Luego, las categorías se clasificaron y presentaron en este trabajo según su importancia para los principios interculturales y presencia en el libro; primero se analizaron las categorías de la raza y de las culturas, porque son esenciales elementos interculturales en los tres libros, y después se continuó con el análisis de otras categorías.

La raza y las culturas son categorías dominantes en los tres libros analizados, lo que también demuestran los resultados y por eso se presentan en los apartados separados; la raza aparece muchas veces porque se analizaron todas las personas en las fotografías y todos los personajes en las ilustraciones. Por eso los resultados se representaron en forma de gráfico, para explicar mejor las diferencias entre las fotografías y las ilustraciones, pero también entre los manuales. En cuanto a las culturas – cultura española, cultura hispanoamericana y cultura de otros países, se puede decir que esto es la categoría esencial para todo este estudio de la interculturalidad, porque aparece en todos los tipos de unidades de análisis y en diferentes formas, como demuestran los resultados. Por lo tanto, para la categoría de las culturas para cada uno de los libros los resultados se representaron usando dos gráficos; uno para ver la

presencia de las tres culturas, española, hispanoamericana y la de otros países, y otro para ver la presencia de cultura a secas y Cultura con mayúscula. Era necesario presentarlo de esa manera porque se trata de dos características diferentes e importantes para el contenido intercultural en el manual, es decir, si aparece el contenido sobre diferentes países y sus culturas, y si al otro lado esas culturas abarcan todos sus aspectos, desde la literatura e historia hasta las fiestas y gastronomía.

A continuación, después de hacer el análisis cuantitativo y cualitativo, se notó que otras categorías como la religión, las lenguas, los nombres extranjeros, personas famosas, las presentaciones estereotípicas y los contenidos geográficos, no aparecen tan frecuente a lo largo de las unidades de los manuales, pero sí que son relevantes para el tema y por eso sus resultados se presentaron solo de manera descriptiva sin ofrecer el gráfico, dentro del mismo apartado. En cuanto a la categoría de las discusiones y comparaciones, se presenta en el apartado separado otra vez, porque, aunque aparece menos veces que las categorías de la raza y de las culturas, es muy importante porque contiene muchos elementos interculturales que estimulan la comunicación intercultural entre los alumnos y justo por eso estos contenidos se describen detalladamente al presentan los resultados. Para cerrar, se puede decir que el establecimiento de las categorías especificadas facilitó mucho la distribución de las unidades del análisis y luego fue posible presentar los resultados de una manera simple, con las descripciones y gráficos.

7. DISCUSIÓN

El análisis de contenido de los libros del alumno nos dio muchas respuestas en cuanto a los elementos interculturales. Para empezar, el libro del alumno *Nuevo sueña* contiene el número más grande de unidades de análisis que se refieren a los elementos interculturales, y eso puede ser por dos causas: primero, este libro tienen más páginas que los otros dos libros y por lo tanto más contenido, y segundo, es del año de edición más reciente, de 2015. Creemos que lo segundo es la causa principal porque hoy en día el eje intercultural se ha extendido en la educación y en los materiales didácticos y los autores de los libros lo toman en cuenta al crear el contenido, pero también porque es la parte significativa del enfoque comunicativo. Aunque los tres manuales siguen los principios del enfoque comunicativo y nocio-funcional, se notan las diferencias en el contenido y desarrollo de las destrezas, e incluso las interculturales. El manual *En acción*, del año 2008, tiene el número más bajo de elementos interculturales, empezando de algo simple como las fotografías auténticas. Se puede concluir que la presencia de los elementos interculturales aumenta con la contemporaneidad del libro del alumno, es decir, con su año de edición.

Basándose en este análisis de los libros del alumno de ELE, se puede decir que la situación general con el contenido intercultural no es perfecta, pero es aceptable; los tres libros presentan similares elementos interculturales en las secciones de cultura, en la mayoría de los casos, y se trata de las Cultura con mayúscula y cultura a secas. En general, ofrecen el contenido mínimo con presentaciones estereotípicas, lo que es obvio si miramos la categoría de los estereotipos, que aparece aproximadamente dos o tres veces en los libros, y esto es conveniente porque los alumnos muchas veces ya antes vienen con una imagen estereotípica sobre el mundo español o hispanoamericano y no necesitan que el manual haga esa imagen más equivocada; con eso se respetan los principios del Plan Curricular (2006), donde se propone la transmisión de la imagen auténtica de la gente y eliminación de los tópicos estereotípicos. Hay que mencionar también la categoría de *religión*; no aparecía muchas veces en ninguno de los libros, pero cada vez que apareció, se trataba del texto o la fotografía relacionada con catolicismo. La interculturalidad supone la posición igual de todas las religiones, y creemos que el libro del alumno debería contener algo sobre todas grandes religiones del mundo. Pero tenemos que tomar en cuenta que el catolicismo es la religión principal en España e Hispanoamérica, y por eso se nota su dominio en los manuales.

Además, la presentación e introducción de los elementos culturales en varias actividades permiten a los alumnos acercarse a otras culturas de manera fácil, por ejemplo, los textos y folletos sobre música, bailes, vida de los jóvenes – son todos los temas que interesan al alumnado también joven. En los ejercicios de discusión en los tres libros encontramos el contenido intercultural que directamente estimula las habilidades y actitudes interculturales de los alumnos porque se basa en la comunicación y comprensión de los valores, creencias y formas de vida de culturas diferentes. Tenemos muchos ejemplos en estos ejercicios donde se debe comparar algún problema, costumbre o estilo de vida español o hispanoamericano con lo mismo en el país de origen del alumno, escribirlo o solo reflexionar en la clase con compañeros. Es justo lo que propone el Plan Curricular (2006); el desarrollo del pluralismo cultural e intercambio de las experiencias interculturales. También, se propone el pluralismo lingüístico en los libros, pero no todos los manuales hacen énfasis en esto. Solo en *Pasaporte* se nota gran presencia del contenido cultural lingüístico, porque se hacen muchas comparaciones a través de los ejercicios entre las variantes de español en Hispanoamérica.

En cuanto a la cultura, había tres categorías: cultura de España, cultura de Hispanoamérica y cultura de otros países. Antes de hacer el análisis, se suponía que la cultura española iba a ser la más presente en todos los libros, pero los resultados muestran que lo fue en dos libros, y el tercero, *Pasaporte*, tiene más contenido sobre Hispanoamérica. En *En acción* y *Nuevo sueña* esta categoría estuvo en casi la mitad de los unidades de análisis que se referían a la cultura. Por un lado, esto es lógico porque el español y la cultura de la Península tenían mucha influencia a otras culturas hispanas, y también se trata de las casas editoriales de España. Por otro lado, hoy en día los países hispanoamericanos tienen sus propias culturas y propias variantes de español y los alumnos deberían aprender sobre todas estas culturas igualmente. Pero en todo, se da más espacio a las costumbres españolas. Además, las culturas de otros países están poco presentes en los tres libros, aunque debemos destacar que en *Nuevo sueña* la cultura hispanoamericana y la cultura de otros países están casi igualadas; en ambos casos se ofrecen textos con contenido cultural, los folletos sobre personas históricas y celebres, etc. Aunque estos otros países en mayoría de los casos se refieren a los Estados Unidos, Francia, Alemania, Reino Unido, China, es decir, países grandes, es positivo que de esta manera se promueva la interculturalidad afuera del mundo hispano.

Aunque se suponía que la Cultura con mayúscula iba a estar más presente que la cultura a secas; porque se trata de los contenidos esenciales para entender una cultura y sus valores, pero los resultados mostraron lo diferente. En todos libros del alumno analizados había más contenido y los elementos de la cultura con minúscula, lo que es por un lado lógico, porque

este contenido es conveniente para acercar la vida cotidiana de la cultura de la que se habla. Se trata de las actividades que se refieren a la manera de comportarse, maneras de saludar, estilos de vida, ir de fiesta, vida de los jóvenes, el mundo de empleo, etc. Eso está de acuerdo con las sugerencias de los expertos para la enseñanza de ELE, porque se aconseja que la cultura a secas esté presente puesto que estos temas permiten la participación activa de los alumnos. Por otro lado, la Cultura con mayúscula es imprescindible para profundizar en la cultura que se aprende y para poder reflexionar sobre los valores y realidades representadas a través de los aspectos de la Cultura. En los libros la Cultura se presenta por medio de las unidades de análisis que contienen referencias a la literatura, arte, arquitectura, música, baile, acontecimientos históricos, y son los textos, folletos, fragmentos, poemas, canciones, biografías, anécdotas y entrevistas. En los tres libros se pueden encontrar los conocimientos básicos sobre las cultura española, hispanoamericana o de otros países; por ejemplo, textos y fragmentos de libros de Gabriel García Márquez, de Federico García Lorca, de Pablo Neruda, de J. K. Rowling; también, folletos sobre películas de Pedro Almodóvar, Alejandro Amenábar, Quentin Tarantino. Muchos ejercicios tratan los acontecimientos históricos universales, como la Segunda Guerra Mundial, la Guerra Civil en España, los Juegos Olímpicos, etc. Es interesante que hay muchos textos sobre los sistemas políticos y los presidentes de Estados en Hispanoamérica y se explica la influencia de este pasado político a la situación actual, por ejemplo en Chile, Venezuela y otros países.

A continuación, durante el análisis e investigación de los tres libros, se dio atención a las tasas de los ejercicios sobre gramática y vocabulario y los ejercicios que tienen el contenido cultural. Claro, los ejercicios culturales eran analizados con detalles, y en mayoría de los casos estos ejercicios, es decir, las unidades de análisis, se encontraban en los apartados separados y secciones de cultura. El resto de las actividades estrictamente se refería al contenido gramatical y léxico. Las categorías que se notaron en ese tipo de actividades eran los nombres extranjeros y los nombres de personas famosas; solo a veces aparecería alguna actividad, por ejemplo léxica, que contenía los datos sobre acontecimientos históricos, títulos literarios, las obras artísticas, y en estos casos se trataba de las encuestas sobre el mundo hispano. Por lo tanto, se puede concluir que, en comparación con el contenido gramatical y léxico, los libros todavía contienen un pequeño porcentaje de los contenidos culturales, es decir, interculturales.

Al final, es necesario considerar la competencia comunicativa intercultural, es decir, ver si los libros del alumno analizados con sus contenidos interculturales ayudan a su desarrollo y crecimiento, sea implícito o explícito, y en qué grado. Según el Plan Curricular, para el

crecimiento de la competencia comunicativa intercultural es importante la dimensión cultural en cualquiera de las actividades en el manual, en forma de la presentación de los rasgos característicos nacionales de la cultura de España y en los países de Hispanoamérica ofreciendo también comparaciones con la cultura origen de los alumnos; se puede decir que los tres libros logran hacerlo, porque es justo lo que ofrecen – los elementos de cultura y Cultura española e hispanoamericana, aunque lo mínimo sobre otras culturas. También, la comparación con la cultura de origen de los alumnos está muy presente en todos los libros y estas actividades son las que más estimulan la discusión sobre las culturas diferentes. Estos aspectos se encuentran en las actividades que hablan sobre conocimientos generales de los países, como textos sobre maneras de vivir, textos sobre economía, política y turismo, contenidos geográficos como los mapas y las fotografías de los paisajes. Además, para el desarrollo de la competencia intercultural son esenciales las actividades que permiten la participación del alumno, y los libros lo ofrecen en forma de ejercicios donde los alumnos tienen que hacer una presentación sobre algún aspecto cultural o trabajar en grupos. Tomando en cuenta todo lo analizado, se puede concluir que las actividades con los elementos interculturales en estos tres manuales estimulan el desarrollo de la competencia intercultural con su contenido, aunque lo podrían hacer con más éxito si su número fuera más grande.

8. CONCLUSIÓN

Este estudio de análisis de contenido demostró que hoy en día más y más se reconoce la importancia de los contenidos y de los elementos interculturales en los libros del alumno de ELE, es decir, el concepto de la interculturalidad se introduce en todos los aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera, en la clase, en los materiales didácticos, en los manuales. El concepto de interculturalidad destaca la dimensión interactiva del diálogo y acercamiento entre los grupos culturales y con la parte teórica de este trabajo se ha explicado y concluido que estos principios deben incorporarse en el aprendizaje y enseñanza en la clase de ELE, que el papel esencial en eso lo tienen la adquisición de la competencia comunicativa intercultural del alumno y del profesor, el mismo profesor, y el libro del alumno. El análisis de los tres libros del alumno de tres diferentes años de edición y tres diferentes casas editoriales mostró que hace un par de años no se daba mucha atención a los elementos interculturales en los manuales, es decir, todas las categorías con elementos interculturales del estudio, entre cuales son las más importantes las razas diferentes, cultura española, hispanoamericana y de otros países, nombres extranjeros, discusiones, estaban menos presentes en los libros no tan recientes. Pero durante el análisis se notó que los elementos interculturales aumentan con actualidad del libro y de sus temas, y de este modo a los alumnos se ofrece el acercamiento a otras culturas, ante todo con los ejercicios de discusión y comunicación.

Además, la cultura en los libros del alumno analizados se transmite en mayoría de los casos en las secciones de la cultura, y no mucho en los ejercicios gramaticales, y se puede concluir que en este sentido, los contenidos culturales no están totalmente incorporados en el contenido general del libro. Pero las secciones de cultura elaboran temas diferentes y tocan casi todas las partes importantes de alguna cultura; los tres libros acercan a los alumnos a las culturas de las que hablan a través de los contenidos de cultura a secas - estilos de vida, fiestas, vida de los jóvenes, maneras de comportarse, y Cultura con mayúscula – arte, literatura, arquitectura, música, baile, historia. Los resultados mostraron que la cultura sobre la vida cotidiana está más presente que la Cultura con mayúscula en todas las unidades; aunque sería lógico que la cultura se transmitiera a través de los contenidos sobre el arte, el cine, la música o la literatura porque son los aspectos esenciales culturales. También es aceptable que los autores se orientan a la cultura más cercana a los alumnos, a los jóvenes, para que ellos puedan crear la perspectiva intercultural interior y exterior hacia la cultura diferente y fácilmente notar las similitudes y diferencias y respetarlas. La desventaja de todos los libros del alumno analizados es que todos ofrecen un gran número de fotografías e

ilustraciones, pero no las usan de manera intercultural, aunque es la oportunidad perfecta y fácil para hacerlo; en casi el 90% de las fotografías y de las ilustraciones se encuentra solo una raza (la raza blanca) y las razas diferentes, menos dominantes, aparecen muy raras veces. Claro, es así porque los libros reflejan lo dominante en sociedad española, pero sería mejor que mediante los manuales que los alumnos usan diariamente lo introdujeran más para acercar visualmente lo diferente.

A continuación, se puede concluir que las unidades de análisis y sus elementos interculturales facilitan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural del alumnado, especialmente con los tipos de actividades en los cuales se encuentran, y las cuales exigen la comunicación positiva, comprensión y tolerancia. El objetivo de este estudio era investigar la importancia y el grado de presencia de los elementos interculturales en los manuales de ELE en nivel B1 y presentar la interculturalidad en los libros a través de los ejemplos. La parte práctica del análisis de contenido y sus resultados nos informaron sobre qué se ofrece en los programas de ELE y de qué modo se introduce la interculturalidad en el libro y, de este modo, en la clase de ELE. Eso nos da la imagen de que los manuales dan varias oportunidades al alumnado para aprender algo sobre una cultura diferente y desarrollar la comprensión, pero también que se pueden integrar muchos más aspectos de la cultura y así conseguir los objetivos interculturales deseables para los alumnos y el programa de la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alarcón, L., Barros, E. (2008), “La interculturalidad en la enseñanza de ELE”. *Actas del Programa de Formación de Profesores del Instituto Cervantes de Berlín*, 63-69.
Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/berlin_2008/07_alarcon-barros.pdf (fecha de consulta: 11.12.2016.)
2. Álvarez González, S. (2010), “La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera”. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9.
Disponible en:
http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b5622eba1a.pdf (fecha de consulta: 2.11.2016.)
3. Aránzazu Cabrerizo Ruiz, M., Gómez Sacristán, M. L., Ruiz Martínez, A. M. (2015), *Nuevo sueña 2*, Madrid: Anaya ELE.
4. Blanco Lo Coco, M. D. (2013), “Atención y educación lingüística”. *Claves Interculturales*.
Disponible en: <http://aulaintercultural.org/materiales/claves-interculturales/> (fecha de consulta: 10.11.2016.)
5. Cantalini, S., Álvarez, M. H. (2013), “Formación del profesorado”. *Claves Interculturales*.
Disponible en: <http://aulaintercultural.org/materiales/claves-interculturales/> (fecha de consulta: 17.11.2016.)
6. Caselles Pérez, J. F. (2003), “Estrategias para cultivar actitudes interculturales”.
Disponible en:
<http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ArticulyDocumentos/EduInter/ProcEducEI/estrategiasT55.pdf> (fecha de consulta: 10.12.2016.)
7. Cerrolaza Aragón, M., Cerrolaza Gili, Ó., Llovet Barquero, B. (2010), *Pasaporte B1*, Madrid: Edelsa, 2010.
8. Consejo de Europa (2006), “Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo.”.
9. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1> (fecha de consulta: 10.12.2016.)
10. Consejo de Europa (2012), “Intercultural Learning”.

Disponible en:

https://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/PR_material/2012_Compendium_Intercultural_Learning_text_en.pdf (fecha de consulta: 3.11.2016.)

11. Centro Virtual Cervantes (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.
12. García Benito, A. B. (2008), “La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras”. *XIX Congreso Internacional de la ASELE El profesor de español LE/L2*, Cáceres.
Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0493.pdf (fecha de consulta: 17.11.2016.)
13. García García, P. (2006), “Hacia una pedagogía de la interculturalidad en la enseñanza de español segunda lengua”. *La educación lingüística y literaria en secundaria: materiales para la formación del profesorado*, 219-232.
Disponible en:
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/III.2.pilar.pdf> (fecha de consulta: 15.11.2016.)
14. Golubeva, I. (2013), “Reflexiones sobre el componente intercultural en los manuales de ELE usados en el caso de los estudiantes húngaros adultos de nivel inicial y elemental”. *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Budapest*, 139-149.
Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/15_golubeva.pdf (fecha de consulta: 20.11.2016.)
15. Hernández Méndez E., Valdez Hernández, S. (2010), “El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas”. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 14(12), 91-115.
Disponible en: <http://revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art14-6.pdf> (fecha de consulta: 18.11.2016.)
16. Hrvatić, N. (2014), “Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti“. En Hrvatić, N. (coord.) *Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti*, Zagreb-Virovitica, Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet u Zagrebu, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, 198-211.

17. Iglesias Casal, I. (1997), "Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación". *ASELE Actas VIII*, Centro Virtual Cervantes, 463-472. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=893231> (fecha de consulta: 9.12.2016.)
18. INCA ASSESSE MANUAL (2004), "Intercultural Competence Assessment".
19. Instituto Cervantes (2006), *Plan curricular: niveles de referencia para el español*.
20. Josa Castro, S., Schnitzer, J. (2009), "Elementos culturales en los manuales de español para los negocios". *XX Congreso ASELE*, Comillas.
Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0615.pdf (fecha de consulta: 20.11.2016.)
21. Mrnjaus, K., Rončević, N., Ivošević, L. (2013), *Interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*, Rijeka, Filozofski fakultet.
22. Paricio, M. S. (2004), "Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado". *Revista Iberoamericana de Educación*.
Disponible en: <http://rieoei.org/didactica7.htm> (fecha de consulta: 20.11.2016.)
23. Pilleux, M. (2001), "Competencia comunicativa y el análisis del discurso". *Estudios filológicos*, 36, 143-152.
Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010 (fecha de consulta: 1.12.2016.)
24. Piršl, E. (2007), "Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije". En: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. (coords.) *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, 275-292.
25. Piršl, E. (2001), *Komparativna analiza nastavnih programa i stavova učitelja u interkulturalizmu*, la tesis doctoral. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
26. Portera, A. (2011), "Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects". En Grant, C., Portera, A. (coords.) *Intercultural and Multicultural Education*, London, Routledge, 12-30.
27. Previšić, V. (1994), "Multi- i interkulturalizam kao odgojni pluralizam". En Matijević, M., Pranjić, M., Previšić, V. (coords.) *Pluralizam u odgoju i školstvu*, Zagreb, Katehetski salezijanski centar, 19-22.
28. Sabljčić, M. (2014), *Interkulturalizam u nastavi*, Zagreb, Ljevak.

29. Sanhueza Henríquez S., Paukner Nogués F., San Martín V., Friz Caillo M. (2012), “Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa”. *Folios*, 36(2), 131-151.
Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a08.pdf> (fecha de consulta: 15.11.2016.)
30. Soler-Espiauba, D. (2009), “Los contenidos culturales en la enseñanza de español como segunda lengua”. *XI Jornadas de Estudios de Lingüística. Investigaciones lingüísticas en el siglo XXI*, Universidad de Alicante, 215-248.
Disponible en:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/15288/1/ELUA_monografico_2009_09.pdf (fecha de consulta: 9.12.2016.)
31. UNESCO (2006), “Guidelines on Intercultural Education”.
Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf> (fecha de consulta: 3.11.2016.)
32. UNESCO (2005), “Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions”.
Disponible en:
http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (fecha de consulta: 22.10.2016.)
33. Verdía, E., Fruns, J. M., F., Ortín, M., Rodrigo, C. (2008), *En acción 2*, Madrid, enCLAVE ELE.
34. Vigil, N. (2009), “El concepto de interculturalidad”.
Disponible en: <https://nilavigil.files.wordpress.com/2009/10/el-concepto-de-interculturalidad1.pdf> (fecha de consulta: 23 octubre 2016)
35. Vilá Baños, R. (2005), “La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el Primer Ciclo de la ESO”. La tesis doctoral.
Disponible en: <http://migraciones.ugr.es/cddi/images/tesis/VilaBanos2005.pdf> (fecha de consulta: 25.10. 2016.)
36. Vilá Baños, R. (2010), “La competencia comunicativa intercultural en alumnos de Enseñanza Secundaria de Catalunya”. *Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 88-108.
Disponible en:
<https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uac>

t=8&ved=0ahUKEwj1raW-
_rrQAhVIF8AKHb4xDUsQFggXMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2
Fdescarga%2Farticulo%2F3186901.pdf&usg=AFQjCNGoZfQ1bW9fo_q3Ysz7HVd
Tfl5s2Q (fecha de consulta: 15.11.2016.)

37. Žužul, A. (2011), *Interkulturalne odrednice oblikovanja udžbenika*, la tesis doctoral, Zagreb.